

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Katedra primárního vzdělávání

**Studijní program:** M7503 Učitelství pro základní školy

**Studijní obor:** Učitelství pro 1. stupeň základní školy

## KOOPERATIVNÍ UČENÍ V PŘEDMĚTU ČESKÝ JAZYK NA I. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

### A Cooperative Learning In The Czech Language School Subject At An Elementary School

**Diplomová práce:** 11-FP-KPV-0014

**Autor:**

Vojtěch Holub

**Podpis:**

\_\_\_\_\_

**Vedoucí práce:** Mgr. Věra Vykoukalová

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
86	0	0	1	19	13

V Liberci dne: 16.4.2012

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2010/2011

## **ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Vojtěch HOLUB**  
Osobní číslo: **P07000976**  
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**  
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**  
Název tématu: **Kooperativní učení v předmětu český jazyk na I. stupni  
základní školy**  
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

### **Z á s a d y   p r o   v y p r a c o v á n í :**

Cílem práce je vytvořit a prakticky ověřit didaktický materiál pro výuku českého jazyka podle zásad kooperativního učení.

Metody:

Kvalitativní metody, metody kooperativního učení.

Na základě studia odborných materiálů z oblastí kooperativního učení, psychického vývoje dítěte a netradičních metod výuky připravit pracovní listy s didaktikou.

Připravený materiál ověřit v praxi, formulovat a vyhodnotit závěry a doporučení.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

FISHER, R. Učíme děti myslet a učit se. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-120-7.

KASÍKOVÁ, H. Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-167-3.

KASÍKOVÁ, H. Kooperativní učení a vyučování. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0192-3.

HANSEN ČECHOVÁ, B. Nápady pro rozvoj klíčových kompetencí žáků, Portál 2009, ISBN: 978-80-7367-388-8

Kol. autorů. Psychický vývoj dítěte od 1. Do 5. třídy, Karolinum Pha 2005, ISBN 80-246-0924-X

KASÍKOVÁ, H. Učíme (se) spolupráci spoluprací. AISIS o. s., Kladno 2005.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Věra Vykoukalová  
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce: **19. dubna 2011**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2012**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.  
děkan

L.S.



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2011

## Čestné prohlášení

**Název práce:** Kooperativní učení v předmětu český jazyk na I. stupni  
základní školy  
**Jméno a příjmení autora:** Vojtěch Holub  
**Osobní číslo:** P07000976

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 16.4.2012

---

Vojtěch Holub

## **Poděkování:**

Děkuji paní magistře Věře Vykoukalové za nápady, připomínky a doporučení, bez nichž by tato práce nikdy nevznikla.

Děkuji Simoně za její podporu a kolegyním v ZŠ Skalice u České Lípy za jejich pomoc.

## **Anotace:**

Tato diplomová práce se zabývá problematikou kooperace v hodinách českého jazyka a literatury na prvním stupni základní školy. Jejím cílem je seznámit čtenáře s problematikou kooperativního vyučování a nabídnout náměty a didaktický materiál do výuky českého jazyka. V praktické části práce jsou předloženy didaktické hry reflektující učivo příslušné vzdělávací oblasti a oboru v RVP ZV.

Klíčová slova:

kooperace, kooperativní učení, didaktická hra

## **Abstract:**

This thesis deals with cooperation in the lessons of Czech language and literature at elementary school. Its aim is to introduce readers with the issue of cooperative learning and offer suggestions and didactic teaching materials to the lessons of Czech language. In the practical part of the thesis didactic games are presented which reflect the curriculum in the relevant educational field of RVP ZV.

Keywords:

Cooperation, Cooperative Learning, Didactic Game

# Obsah

1 Úvod.....	10
2 Kooperativní výuka.....	12
2.1 Vymezení pojmu.....	12
2.2 Historie kooperativní výuky.....	14
2.3 Typy kooperativní výuky.....	17
2.4 Metody, techniky a strategie kooperativní výuky.....	17
2.5 Princip tvorby skupin.....	18
2.5.1 Velikost skupin.....	19
2.5.2 Vzájemné vztahy mezi členy skupiny.....	20
2.6 Úskalí kooperativní výuky.....	21
2.7 Osobnost žáka a kooperativní výuka.....	23
2.7.1 Role žáka při práci ve skupině.....	25
2.7.2 Fáze práce žáků.....	26
2.7.3 Hodnocení žáků.....	27
2.8 Úloha učitele při kooperativní výuce.....	28
2.8.1 Osobnost učitele.....	29
2.8.2 Zapojení učitele do kooperativní výuky.....	29
2.8.3 Stanovení pravidel.....	33
2.9 Kooperativní výuka v RVP, konkrétně ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace.....	34
3 Kooperativní aktivity zaměřené na jazykovou výchovu v hodinách českého jazyka.....	37
3.1 Východiska z RVP ZV – části jazyková výchova.....	38
3.2 Kooperativní hry v jazykové výchově.....	39
3.2.1 Pravopis.....	39
3.2.2 Kooperativní hry k procvičování učiva o pravopisu.....	40
3.2.3 Grafická stránka jazyka.....	43
3.2.4 Kooperativní hry k procvičování učiva o grafické stránce jazyka.....	43
3.2.5 Vyjmenovaná slova.....	46
3.2.6 Kooperativní hry určené k procvičování a upevnění učiva o vyjmenovaných slovech.....	47

3.2.7 Tvarosloví.....	48
3.2.8 Kooperativní hry určené k procvičování učiva o tvarosloví.....	49
3.2.9 Skladba.....	52
3.2.10 Kooperativní hry k procvičování učiva o skladbě.....	52
3.2.11 Stavba slova.....	55
3.2.12 Kooperativní hry k procvičování učiva o stavbě slova.....	55
3.2.13 Slovní zásoba.....	57
3.2.14 Kooperativní hry k procvičování učiva o slovní zásobě.....	57
3.2.15 Význam slov.....	61
3.2.16 Kooperativní hry k procvičování učiva o významu slov.....	61
3.3 Závěr kapitoly 3.....	64
4 Kooperativní aktivity zaměřené na komunikační a slohovou výchovu v hodinách českého jazyka.....	65
4.1 Východiska z RVP ZV – části komunikační a slohová výchova.....	65
4.2 Hry na hrdiny – obecný popis.....	66
4.2.1 Popis hraní her na hrdiny.....	66
4.2.2 Hráč.....	66
4.2.3 Vedoucí hry.....	67
4.2.4 Průběh hry.....	67
4.2.5 Oblasti učení ve hrách na hrdiny.....	69
4.3 Praktické využití her na hrdiny v českém jazyce – komunikační a slohové výchově.....	69
4.3.1 Příprava hry.....	69
4.3.2 Příprava učitele a pravidla hry.....	70
4.3.3 Průběh hry.....	72
4.3.4 Praktická ukázka hry.....	75
4.4 Závěr kapitoly 4.....	81
5 Závěr.....	82
6 Použitá literatura:.....	84
7 Seznam příloh.....	86



## Seznam použitých zkratk a symbolů

- RPG                      role playing games, hry s hraním rolí, do češtiny volně překládané jako hry na hrdiny
- RVP ZV                Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
- VH                      vedoucí hry
- ČJ                      český jazyk
- ZŠ                      základní škola

# 1 Úvod

Předkládaná práce se zabývá problematikou kooperace v hodinách českého jazyka a literatury na prvním stupni základní školy. Spolupráce je základní lidskou potřebou. Od počátku lidských dějin byla spolupráce předpokladem přežití. Člověk jako tvor sociální si už od pravěku uvědomoval, že jeho budoucnost je možná jen ve skupině. Naopak vyloučení ze skupiny, kmene či rodiny se rovnalo jisté smrti.

Moderní doba umožnila člověku zdánlivě se od tohoto vzorce oprostit. Byl vytvořen kult nezávislého silného jedince, který je často v médiích oslavován.

I školní vyučování se do jisté míry zaměřilo na úspěch jednotlivce. Řada aktivit ve vyučování je založena na konkurenčním prostředí mezi žáky, ve kterém ti nadanější trvale vyhrávají a ti méně nadaní stále prohrávají. Tento systém je tak značně demotivující. Proto se kooperativnímu vyučování věnuje v posledních letech stále větší pozornost. Je to dobře patrné třeba na příkladu dramatické výchovy, která našla své místo v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání a jejíž metody jsou na kooperaci přímo založeny. Činnosti využívající spolupráce je možné zařadit do všech vzdělávacích oblastí.

Cílem této práce je seznámit čtenáře s problematikou kooperativního vyučování a nabídnout náměty a didaktický materiál do výuky českého jazyka. Práce je členěna do tří částí, z nichž první je teoretická, druhá a třetí praktická.

Druhá kapitola této práce reflektuje teoretická východiska v odborné literatuře. Popisuje, co se pod pojmem kooperativního učení rozumí, jaká úloha zde přísluší učiteli, jaké výhody a jaká úskalí s sebou kooperativní vyučování nese.

Ve třetí části práce jsou předloženy a popsány didaktické hry založené na spolupráci žáků ve skupinách. Tyto hry jsou zpracovávány a řazeny do logických celků podle učiva tak, jak je popsáno v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Příslušná část vzdělávacího programu je na začátku druhé části diplomové práce citována.

Čtvrtá část práce představuje jiný druh hry zaměřený na rozvoj komunikačních dovedností – hry na hrdiny. Jedná se o obecně méně známý typ hry, který je založený na schopnosti spolupráce hráčů a tím tedy naplňuje princip kooperativního učení. Dále bude popsáno, jak je možné uplatnit tento typ hry v hodinách českého jazyka. I třetí část této práce reflektuje výčet učiva v RVP ZV, vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Příslušná část vzdělávacího programu je na začátku třetí části diplomové práce taktéž citována.

Důvodem, proč je praktická část práce rozvedena ve dvou samostatných kapitolách, je odlišnost nabídnutých kooperativních her i kompetencí, které tyto hry rozvíjejí. Kooperativní hry uváděné ve třetí části této práce jsou zaměřeny na procvičování učiva z oblasti gramatiky a tvarosloví. Jsou vymyšleny tak, aby byly v rámci možností kooperativního učení co nejméně náročné na čas i na přípravu učitele, neboť časová náročnost kooperativních her řadu učitelů odrazuje od jejich používání. Naproti tomu hry uváděné ve čtvrté části této práce rozvíjejí u žáků kompetence komunikační, dovednosti vyjadřovat se i naslouchat, a jsou z hlediska přípravy i průběhu mnohem náročnější. Tato náročnost je ale vyvážena vysokou mírou spolupráce žáků, kterou tyto hry nabízejí.

## 2 Kooperativní výuka

### 2.1 Vymezení pojmu

Kooperativní výuka využívá především skupinovou formu práce. Učení a řešení zadaného úkolu vychází v podstatě ze spolupráce, na které se podílí jednotliví členové dané skupiny.

Předchozí tvrzení se dá velmi dobře ověřit v odborných publikacích: „Kooperativní pojetí vyučování je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce.“ (Skalková, 1999, s. 211)

V souvislosti s kooperativní výukou by bylo vhodné zmínit vysvětlení pojmu kooperace, protože velmi úzce souvisí se zmiňovanou formou výuky. Pojem kooperace nelze chápat úplně jednoznačným způsobem – můžeme ho chápat ve třech rovinách jako

- cílovou strukturu výuky,
- osobnostní rys žáka a
- chování žáka v různých školních situacích. (Kasíková, 1997)

Nejlépe definici pojmu kooperace vystihují slova Hany Kasíkové: „Kooperace jako cílová struktura vyučování existuje tehdy, pokud žáci pochopí, že svého cíle mohou dosáhnout jen tehdy, když i ostatní žáci, se kterými jsou navzájem spojeni v úkolové situaci, dosáhnou svého cíle.“ (Kasíková, 1997, s. 31)

Každá činnost funguje, pokud jsou dodržena určitá pravidla. U kooperativního učení tomu nebude jinak. Je založeno na dodržování pěti základních prvků. Mezi těmito pěti prvky musí docházet k souladu, aby byl zajištěn žádoucí pokrok v učení. (Kasíková, 2005, s. 30).

Kasíková ve své publikaci Učíme (se) spolupráci spoluprací uvádí těchto pět elementů (vychází z publikace Davida W. Johnsona Cooperation and Competition. Theory and Research , v níž bylo poprvé těchto pět znaků definováno):

1. pozitivní vzájemná závislost,
2. interakci tváří v tvář,
3. individuální odpovědnost,
4. dovednost pro práci v malé skupině,
5. reflexi skupinové činnosti.

Ad 1) Žáci si musí uvědomit, že všichni jsou „na jedné lodi“, což znamená, že úspěch skupiny závisí na dílčích úspěších každého člena skupiny. Pokud žáci chtějí dosáhnout vytyčeného cíle, je podmínkou jejich vzájemná spolupráce. Nutné je, aby si uvědomili, že každý člen je nutnou a důležitou součástí daného celku. Důležitou roli zde hraje samotný pedagog, který musí žákům umět nastolit určitou pozitivní vazbu. Existuje již mnoho možností, jak toho dosáhnout a jak zajistit, aby se všechny děti cítily „na jedné lodi“, např.:

- prostřednictvím určitého cíle: „Abyste uspěly v tomto úkolu, každý z vás musí přispět nejméně pěti nápady...“
- prostřednictvím odměny: „Každý ze skupiny získá v testu body navíc, pokud všichni ve skupině budou umět vysvětlit minimálně pět pojmů z osmi zadaných...“ (Kasíková, 2005, s. 32)
- prostřednictvím zdroje, pracovních rolí, sekvencí, simulací apod.

Ad 2) Je nutné, aby v každé skupince měli žáci možnost pracovat tak, aby měli vizuální kontakt se svými spolužáky – tzn. v tváří v tvář. Díky tomu vznikne potřebná zpětná vazba mezi studenty.

Ad 3) Výkon každého jedince je možné využít pro výkon celé skupiny. Smyslem kooperativní výuky je posílení jedince. Důležitým faktorem této metody je, že žáci po společném vypracování úkolu by měli být schopni stejný úkol vypracovat sami, čímž

je posílána jejich individuální zodpovědnost: „Co dokážeme dnes společně, příště zvládneme sami. Spojíme-li se, žádný úkol pro nás není těžký.“ (Kasíková, 1997, s. 16)

Ad 4) Nutným předpokladem pro fungování kooperativní výuky je, že žáci musí vybaveni schopnostmi a dovednostmi, které se postupně vytvářejí od nejjednodušších po složité. Mezi žáky se probouzí vzájemná důvěra, díky níž jsou schopni a ochotni řešit konflikty a různé problémy konstruktivním způsobem.

Ad 5) Důležitým faktorem kooperativního vyučování je právě reflexe dané činnosti, na níž závisí její efektivita. Následně to vede i ke zvýšení intelektové úrovně žáků. (více Kasíková, 1997, s. 37-39)

V jiných publikacích či u jiných autorů se můžeme setkat s dalším doplněním tohoto pětিলístku. Např. Steleová, Meredith a Temple zmiňují znaky jako:

společné vedení,

pozorování a zasahování za strany učitele,

různorodé složení skupin,

bezprostřední učení se sociálním dovednostem,

efektivní skupinová práce.

## **2.2 Historie kooperativní výuky**

Pokud se podíváme do minulosti vzdělávacího systému, ukáže se, že byl po mnohá léta ovlivňován společenskými normami, politikou, hospodářskými otázkami a systémem vlády. Neustále se objevovaly a v dnešní době stále objevují různé požadavky na to, aby se děti učily a naučily mnohem více než generace před nimi. Čím dál tím více se vyžaduje mnoho informací, učebních úkolů, vzdělávacích cílů a výstupů, ale otázkou stále zůstává, jestli tento zavedený systém děti baví, láká – zda do školy chodí s láskou a mají radost z učení a získaného poznání. I v dnešní době je neustále vytvářena atmosféra nátlaku, která nutí děti, aby vynikaly a aby měly dobré známky, ale už se nikdo nezamyslí nad tím, jaký mají děti a také učitelé z této práce pocit. Nikdy tu nešlo o to, jak se žák individuálně rozvíjí, ani o rozvoj jeho sociálního citění či vzájemné ohleduplnosti a ochoty pomáhat druhým, ale bylo třeba žáka připravit

na tvrdé životní podmínky, na dobré pracovní výsledky a výkony, soutěživost, memorování údajů apod. To a mnoho dalšího bylo vyžadováno, normováno a hodnoceno.

Z historie této organizační formy vyučování se patrně nejvíce ví o tzv. tutoringu (Kasíková, 1997, s. 17). Tutoring je metoda vyučování, při níž dochází k situaci, kdy se jeden žák učí od toho druhého. Tato metoda byla využívána v období středověku především v německých a španělských školách. Přesto se s větším důrazem na kooperativní vyučování ve střední Evropě setkáme pouze ojediněle. Zde převládal typ masové výuky, která byla založena na individuálním učení.

Až na počátku 20. století se střední Evropa začala vymaňovat z přežitých ideálů a tehdejší reformátoři se snažili určitými způsoby překonat zastaralé pojetí žák x vyučování. Právě v tomto období dochází ke vzniku tzv. alternativních škol, v nichž se začaly uplatňovat nové, experimentální a do té doby nestandardní metody. Společným rysem všech nově vzniklých škol byla velká snaha osvobodit žáka od klasických učebních stereotypů. Byla zaznamenána snaha rozvolnit psychický nátlak na žáka, který byl spojován s drilem, učitelé se snažili začít respektovat žákovy zájmy, vloh a hlavně – výuku orientovat na potřeby jeho života.

V první polovině 20. století se do popředí dostala pozornost, která byla upřená na jednotlivce jako na výchozí moment tvorby vyučování. Začaly se postupně vytvářet skupiny ve třídě, ale pouze takovým způsobem, že žáci byli jednoduše rozděleni na skupiny žáků, bez kooperace.

Zlom nastává až ve druhé polovině 20. století. Díky velkému rozvoji sociální psychologie se pedagogika začala více zajímat o formy výuky, které byly zprostředkovávány pomocí skupin. Ve třídách nešlo ignorovat sociální vztahy nebo je jakýmkoli způsobem potlačovat. Díky sociální psychologii si učitelé uvědomili, že vztahy ve třídě byly, jsou a budou trvalou součástí výchovně – vzdělávacího momentu. Úplně novým impulzem pro vyučování bylo uplatnění vzájemné komunikace žáků mezi sebou. V 70. letech se skupinové vyučování dostává i do školských dokumentů. Byly publikovány obsáhlé studie, které se vztahovaly k oblasti

kooperativního uspořádání sociálních vztahů, jež byly vytvářeny v různých situacích, ve kterých docházelo k řešení různého úkolu.

Přes veškeré snahy prosadit skupinové vyučování do zkosnatělé výuky většina učitelů tento typ výuky nepřijala. Možná právě proto, že měli malou trpělivost či nedostatečnou dovednost skupinovou organizační formu účinně zvládnout. (Kasíková, Valenta, 1994, s. 47) Patrně jedním z důvodů, proč učitelé odmítali tento typ výuky, byl i fakt, že v 80. – 90. letech zde převládal model, který byl založen na předání hotových vědomostí žákovi, čímž se předpokládalo jejich osvojení. Díky této metodě docházelo k velké pasivitě žáků, převaze frontálních metod, nedostatku kooperace a absenci dialogu.

Pokud se podíváme na školu, zhruba před 15 lety, setkáváme se s dvěma modely školy (podle italského pedagoga Fr. Tonucciho). Jedná se o školu transmisivní a konstruktivní. Transmisivní model představuje: „podstatu školy jako určitou funkci, aby předala hotové poznatky někomu, kdo školu navštěvuje, protože nic neví, neumí a vše podstatné se musí teprve žák naučit. Žáka je potřeba naplnit poznatky, aby hodně věděl. Hlavní metodou je výklad. Učitel stojí před tabulí, žáci jsou proti němu v lavicích. Veškerá komunikace je na straně učitele. Žák si pomalu odvyká mluvit a jeho konání je spíše nekonání.“ (Kasíková, Valenta, 1994, s. 44 - 45) Zatímco druhý model je založen na úplně něčem jiném. Poznání se zde nepředává, ale konstruuje, vytváří. Styčným bodem školy je skupina a didaktická situace je založena jednak na vlastních zájmech, hlediscích a snahách žáka, jednak na základech, které si žák spontánně osvojil při řešení určitých modelových situací. Celá skupina se svojí prací snaží dosáhnout určitého cíle, který je pro všechny účastníky přijatelný.

Na závěr této kapitoly musíme podotknout, že v dnešní době existuje stále větší množství učitelů, kteří se nebojí vybočit ze standardů a kteří se snaží dřívější metody změnit. Snaží se o vytvoření takové atmosféry a takových situací, které by napomohly k rozvoji charakteru, emoční stránky a duchovních hodnot žáků. Pokoušejí se snižovat tlak, který je vyvíjen na žáky a pramení ze strachu z neúspěchu. Snaží se vytvořit takové třídní klima, které bude uvolněné, a do kterého se bude moci vrátit ona pověstná radost



z učení hrou, jež pramení z vlastní kreativity žáků, jejich myšlenkového bohatství a vzájemné pomoci.

### **2.3 Typy kooperativní výuky**

Obecně se rozlišuje několik typů kooperace, podle kterých se nadále rozlišují strategie ve vyučování. Z tohoto hlediska mluvíme o dvou typech kooperace – kooperace jako nápomoc a kooperace jako vzájemnost. (Kasíková, 1997, s. 32)

První typ – kooperace jako nápomoc – se vyznačuje určitým rysem vzájemné pomoci, kdy pomáhá jeden druhému. Většinou se jedná o známou formu tzv. tutoring, při které si žáci vzájemně pomáhají. Navzájem se od sebe učí a vliv kooperace ve výkonu i rozvoji osobnostních atributů je téměř shodný u toho, kdo se učí s tím, kdo učí. Společným rysem takových skupin je, že každý žák prezentuje určitý cíl – díl práce – a zároveň celá skupina představuje celek své práce. Hlavním přínosem tohoto typu je, že jsou-li zapojeni všichni žáci, projeví se to v jejich zařazení do sociálního kontextu. Nabízí se jim příležitost k vyjádření v atmosféře intimnějšího charakteru než před celou třídou.

Druhým typem – kooperace jako vzájemnost – je myšleno především dosažení určitého skupinového cíle tím, že žáci ve skupině spojí veškeré své síly, předpoklady, znalosti, zdroje a podílejí se na společné práci, což je vede k zodpovědnosti práce s informacemi. Vzájemná pomoc a učení se od druhého je nezastupitelnou součástí vyučovacího procesu. Jednotlivé skupiny ve třídě mezi sebou nesoutěží, ale de facto fungují jako „skupina skupin“ a spolupodílí se na vytváření vzájemného respektu a společných cílů. (Kasíková, 2010, s. 30-32)

### **2.4 Metody, techniky a strategie kooperativní výuky**

Velmi důležitou a nezbytnou součástí kooperativní výuky jsou metody, techniky a strategie, které se dají v kooperativním vyučování využít.

Metodami se v tomto případě rozumí různé postupy, které slouží k dosažení určitých cílů. Mezi základní metody patří různé formy diskuze, řešení problémů, práce

na nějakém produktu, simulace, rolové hry a také techniky. Metody slouží k vytváření optimálních didaktických postupů v hodinách.

Co se týče technik, slouží jako cesty k výše uvedeným metodám. Jako příklad můžeme uvést, např. v praxi zvolenou diskuzi ve skupinkách, kdy pedagog určí, zda se bude jednat o diskuzi řízenou či volnou. Kasíková uvádí celkem sedm základních technik. Jedná se o kontrolovanou diskuzi, diskuzi krok po kroku, bzučící techniku, sněhovou kouli (pyramidu), překřížené skupiny, skupiny do podkovy a skládačky. (Kasíková, 1997, s. 39-40)

Strategie u nás nejsou ve velké míře využívány, protože učitel musí být pro jejich zavádění do výuky expertem. Konkrétní strategie je zřejmě nejlepší formulovat formou her, které mají delší trvání – jedná se především o celoroční soutěže, měsíční soutěže či různé formy turnajů apod. Většinou tyto úkoly bývají vhodné k vylepšování výsledků týmů. Norah Morganová vydělila celkem čtyři skupiny strategií, které mají vést k větší motivaci skupin. Jedná se o:

- strategie rozvíjející vyjadřovací schopnosti,
- strategie související s rozvojem interpretačních dovedností,
- strategie stavící na hraní rolí a
- strategie, kde vyjadřovací schopnosti, role a interpretace vedou k efektivní spolupráci. (Morganová, 2001, s. 113-157)

## **2.5 Princip tvorby skupin**

Velmi důležitým faktorem skupinové výuky je vytváření jednotlivých skupin. Vytváření skupin by mělo být vždy podřízeno nějakému konkrétnímu didaktickému záměru učitele. Skupiny lze rozdělit dle několika hledisek. Je možno vytvořit dle výkonnosti jednotlivých žáků skupiny homogenní (výkonnost všech ve skupině je na stejné úrovni) a heterogenní (k lepšímu žákovi jsou přiřazeni horší, čímž jsou donuceni nepřímo spolupracovat).

Dalším možným způsobem vytváření skupin je náhodný výběr členů, podle zájmů žáků, či podle sociálních vztahů ve třídě. Velmi oblíbeným kritériem utváření skupin je na základě kamarádství žáků. Při tomto způsobu nechá pedagog žáky, aby si skupinky utvořili sami libovolně a nezávisle na jiných podmínkách. Průběžně může provádět případné přesuny. Musí také brát v potaz, že budou vznikat výhradně chlapecké a výhradně dívčí skupinky. Při sestavování skupin tímto způsobem je nutné, aby učitel stál striktně na požadavku počtu členů. Je důležité, aby každý člen ve skupině pochopil svoji roli a chopil se jí, protože pak je práce mnohem efektivnější.

Správná spolupráce ve skupině vzniká pouze tehdy, když si každý žák uvědomí:

- jaké základní otázky si musí položit – o jaký úkol se jedná, co se od něho očekává apod.,
- co musí zjistit,
- jak daný úkol má zpracovat a
- dokáže zhodnotit skupinovou práci.

### **2.5.1 Velikost skupin**

Ideální počet žáků ve skupině je dán počtem všech žáků, které má pedagog k dispozici ve třídě. Důležité je brát v potaz také typ daného úkolu, rozmístění ve třídě a v neposlední řadě je nutno brát ohled také na to, aby měl každý možnost bezprostřední komunikace se všemi členy skupiny. Sám učitel musí udržovat kontakt se všemi zapojenými skupinami a o všem by měl mít přehled.

Často se velikost skupin volí dle činnosti. Čím větší je počet žáků ve skupině, tím větší jistotu správnosti vypracování daného úkolu mají. Navíc učitel zabere mnohem méně času obejít všechny skupiny a je pro něj mnohem méně náročné být se všemi skupinami v kontaktu. Možnou nevýhodou je, že při větším počtu členů je těžší a pomalejší přijmout jednotné rozhodnutí a na něčem se jednomyslně shodnout. Výhodou menších skupin je, že v ní může probíhat více činností a učitel může zadávat úkoly v rychlém časovém sledu. Výhodou menší skupiny je také fakt, že se sníží počet

členů, kteří se pouze „vezou“ s ostatními a pouze pasivně sedí a nezapojují se aktivně do činnosti.

Velmi často se setkáme s tím, že optimální počet členů ve skupině je tři až pět členů. Pokud skupinu tvoří více jak čtyři žáci, jeden z nich se chápe role vůdce. Pokud máme skupiny více jak sedmičlenné, razantně se snižuje jejich výkonnost.

Nejmenší skupinou je skupinka o dvou žácích, pro kterou je v literatuře speciální termín – párová výuka.

## **2.5.2 Vzájemné vztahy mezi členy skupiny**

„Ze sociálně psychologického hlediska je školní třída prostředím, ve kterém dochází k sociálnímu rozvoji osobnosti prostřednictvím učení. Sledujeme tedy toto prostředí především z hlediska interakcí, které se při učení se kulturním obsahům realizují.“ (Řezáč, 1998, s. 208)

Hlavním základem při používání kooperativního vyučování by mělo být sledování jednotlivých vazeb mezi členy skupin. Členové by měli být vázáni pocitem sounáležitosti a vzájemné spolupráce. Dále by měli jednat dle obecně platných společenských norem. Je pravidlem, že čím mladší jsou žáci ve skupině, tím snadněji se dokážou vymknout z normy, která je danou skupinou vytvářena. Zatímco u starších žáků vzniká mnohem pevnější skupina.

Dřívější způsoby vyučování hodně upozadovaly interakci, kterou mezi sebou žáci vytváří. Přitom právě tato interakce je nezbytným prvkem v začlenění žáka do společnosti. Sociální procesy, které se uskutečňují v rámci kooperativní výuky, jsou velmi těžko postřehnutelné a projevují se až po určité době práce v dané skupině. Tyto procesy byly charakterizovány a dle pánů Maňáka a Švece k nim patří:

- harmonizace práce skupiny,
- podpora členů skupiny, ocenění jejich stanovisek a názorů,
- otevřená mnohostranná komunikace,
- hledání kompromisů a

- akceptace názorů spolužáků.

Protože jednou z hlavních myšlenek této alternativní metody výuky je výchova člověka v tvora společenského, aby byl schopen žít a začlenit se do společnosti a dovedně s ostatními spolupracovat, měla by kooperativní výchova jedinci pomáhat vytvářet takové charakteristické rysy, dovednosti a návyky, které upotřebí ve svém životě.

## **2.6 Úskalí kooperativní výuky**

I když si učitel naplánuje cokoli, rozhodne se využít libovolnou metodu výuky či formu vyučování, může někdy z hodiny odcházet s nezdarem a pocitem naprosté marnosti. Tak jako všechno i kooperativní výuka s sebou přináší mnohá úskalí, protože neexistuje na světě metoda, která by zaručovala, aby průběh vyučování byl stoprocentní. Musíme si uvědomit, že pokud chceme aplikovat kooperativní formu vyučování na naši výuku, vždy se může najít něco, co žákům nebude vyhovovat či vždy se může objevit jedinec, který bude naši práci bojkotovat.

Z několika možných úskalí jmenujme, např.:

- Žáci ve skupině nepracují rovnoměrně.

Pokud mluvíme a snažíme se o kooperativní výuku, máme na mysli především to, že žáci se od sebe navzájem něčemu učí. Vždy se ale ve skupině může objevit někdo, kdo skupinu „táhne“ a ten, kdo se pouze s ostatními „sveze“. Vysvětleno jinou terminologií – ve skupině se nám objeví dominantní žák a žák se slabšími schopnostmi na straně druhé.

Odpověď na otázku, jak z takové situace šikovně vybruslit, není snadná. Asi nejlepším řešením je rozvinout u dětí určité pochopení toho, že společná práce vede k úspěchu a pokud spojí své síly, mohou být všichni úspěšní.

- Dalším problém bývá patrný hluk ve třídě.

Hluk ve třídě je nutné zlo, na které si učitel při kooperativní metodě práce musí zvyknout, protože pokud děti nad něčím zapáleně debatují a snaží se najít společné

řešení, vždy nastane okamžik, kdy se budou navzájem překřikovat a z pozice učitele (pozorujícího) bude třída vypadat příliš hlučně.

V takových situacích by měl učitel být tolerantní. Měl by zohlednit vzájemné debatování, než upřednostňovat žakovu pasivitu a slepé opisování z tabule.

- Při vzájemné interakci může dojít k chybnému předání informací.

Toto úskalí je velmi nebezpečné, už z toho důvodu, že může docházet ke konfliktům a vzniku protichůdných názorů. Problém spočívá především v tom, že děti si mezi sebou předávají informace, které vyučující nemusí vždy pochytit, a tudíž mohou být chybné. Laicky řečeno – jeden žák slyšel toto pravidlo, druhý zase jiné a tím, jak si předávají informace a stojí si za svým názorem, může dojít ke střetům.

Učitel by měl předejít této situaci už v přípravě kooperativního vyučování. Nejvýhodnější se jeví předloha materiálů, které se vztahují k určitému tématu či problému.

- Žáci mnohdy odbíhají od uloženého úkolu.

Tento problém nastává, pokud učitel nedokáže žáky dostatečně motivovat. Práce je pak nebaví a místo řešení zadaného problému, raději řeší zážitky z uplynulých dní. Někdy nastane problém v samotné třídě, kdy spatřuje tento druh výuky jako prostor, kdy se moc neučí. Nevidí v ní žádný smysl - z toho pramení jejich následná nepozornost.

Pokud učitel chce ve třídě používat metodu kooperativního vyučování, měl by na začátku dané práce zavést jasný a přesný způsob, jakým bude jejich výkon hodnotit. Hodnocení by mělo být zřetelné dětem, ostatním učitelům, řediteli školy a také rodičům žáka.

Nutné je si také uvědomit, že pokud skupina funguje opravdu kooperativně, tak hodnocení přichází jako přirozená součást výuky a probíhá v hodině automaticky. Žáci se tak učí hodnotit práci jednak své skupiny, sebe sama a jednak skupiny ostatní.

Je nutné, aby hodnocení daných výsledků bylo smysluplné a mělo charakter zpětné vazby jednak pro žáka, jednak pro pedagoga. Musí se tedy opírat o určitá kritéria, které musí žák před započetím výuky znát. Hodnocení nemusí být formou

známek, jež jsou většinou spojené se stresem a úzkostlivými stavy. Je však nutné vysvětlit toto všechno rodičům žáka.

- Jedná se o způsob práce, který je náročnější na učitelovu přípravu.

Protože kooperativní metoda je velmi náročná na přípravu, mnoho učitelů ji do své výuky nezařazuje. Učitel nevyužívá tuto metodu z několika důvodů – někteří si nejsou sami sebou jistí, někteří nemají příliš zkušeností a někteří se cítí nejistě. Na učitele, který se snaží daný typ výuky na škole zavést, je většinou zaměřena až přílišná pozornost a občas bývá vnímán až moc negativně.

Výše uvedená úskalí jsou jenom špetkou, přesto jich není zase tak mnoho. Dalo by se dokonce říci, že uvedené zápory jsou převýšeny mnohými klady. Tak jako u všeho i zde nalezneme mnoho příznivců a mnoho odpůrců této metody – v praxi se s tím setkáme téměř na každé škole.

Kooperativní vyučování může perfektně fungovat, pomáhá jednak učitelům, ale i samotným žákům, a pokud se k této metodě přidá i učitelova vlastní kreativita a zájem dětí, můžeme se těšit vysoké úrovni vyučování a přispějeme ke spokojenosti všech zúčastněných.

## **2.7 Osobnost žáka a kooperativní výuka**

Žáci jakkoli nadaní mají velké předpoklady k učení se novým poznatkům a činnostem. Během školní docházky si osvojují určité učební dovednosti a návyky. Učí se být schopní naplánovat si učení, racionálně pracovat s nejrůznějšími typy informací, řešit zadané úkoly, úlohy a problémy, hodnotit vlastní činnost a kontrolovat ji.: „Kooperativní činnost přináší větší objem interakce mezi účastníky učení, a tím i větší zapojení zúčastněných do procesu hodnocení, než je tomu u frontální práce. Hodnocení je přirozenou součástí procesu, a proto jsou i žáci do tohoto procesu zapojeni. Mají možnost vyjádřit se k práci celé skupiny, zhodnotit způsob, jakým skupina postupovala při plnění jednotlivých úkolů, jsou zároveň podněcováni k hodnocení jeden druhého i k hodnocení sami sebe v kontextu skupiny.“ (Kasíková, 1997, s. 91)

Během výuky se žáci učí určitému sociálnímu chování. Zařazují se tím do procesu, který je nazván jako socializace. Ta je charakterizována jako cílesměrnost, uvědomělost výchovy podílející se na utváření a rozvoj jedince. (Helus, Hrabal, 1983, s. 70)

Při kooperativní výuce si žáci navzájem kladou otázky, berou ohledy na názory ostatních, učí se sobě navzájem naslouchat, podřizovat se názoru druhých a učí se nechat se vést určitým směrem.

Pokud bychom to chtěli zjednodušit – škola by tady měla být pro děti, nikdy ne naopak. Děti by se měly do školy těšit, neměly by se jí bát a stresovat se. Ve škole se učí totiž nejen vědomostem, ale především se učí pracovat s druhými lidmi a vycházet s nimi. Právě k tomu všemu vede kooperativní výuka, protože jejími hlavními znaky je nejenom spolupráce, ale také podpora. Děti si musí být vědomy toho, že se kdykoliv mohou obrátit na své spolužáky a v případě potřeby je požádat o pomoc. Na druhou stranu musí vědět, že ony jsou tady pro své spolužáky a pokud jsou požádány o pomoc, měly by se snažit pomoc poskytnout.

Aktivita, které učitel do výuky začleňuje, by měly být zaměřeny na žákův projev – sebekprojev, ve kterém se děti dokážou otevřít, prezentovat, dokážou ventilovat své myšlenky a obhájit si je, pokud se střetávají v názorech.

Pokud dojde k dodržení všech pěti elementů kooperativní výuky, které jsou popsány výše, jejich správnému užívání ve třídě a pokud děti jsou znalé určitých pravidel a důsledně je dodržují, získávají pocit vlastní důležitosti. Pokud dítě si dokáže uvědomit dobré a nevhodné chování, samo si pak dokáže přebrat, jak se má chovat sám a i ti ostatní. Žáci se při společné práci dokážou navzájem povzbudit, pochválit, ale v určitých případech i vhodně pokárat. Pokárat je myšleno pouze argumenty a ne silou! Žáci se musí naučit být k sobě zdvořilí a taktní, musí se naučit pochopit druhého a vážit si ho.

Nejlepší odměnou pro kooperativní činnost jsou pak výroky jejich spolužáků, jako:

- „...naučili jsme se žít v kolektivu.“



- „... vždy jsem se do školy těšil, až budu zase spolupracovat se svými spolužáky.“
- „...ve škole jsem poznal své opravdové kamarády.“
- „...mezi svými spolužáky jsem se naučil dělat si na každého svůj názor.“ (Helus, Hrabal, 1983, s. 98)

### 2.7.1 Role žáka při práci ve skupině

V rámci kooperativního vyučování žáci zaujímají určité role, které jim pomáhají při kooperaci a vzájemném řešení daného úkolu. Při kooperativní výuce je hlavním předpokladem především to, že každý žák by měl být aktivní. Vzhledem k cíli daného úkolu a také velikosti vytvořené skupiny si žáci uvnitř skupiny přiřazují určité role. Každý učitel by měl tudíž věnovat velkou pozornost při vytváření skupin. Každý člen skupiny přináší něco jiného, každý je většinou kvalitativně jiný, a to je právě důvod, proč by učitel měl pokaždé vytvořit jinak složené skupiny. Měl by „donutit“ žáky spolupracovat pokaždé s jinými spolužáky – tím je totiž učí a nutí k sociální flexibilitě, která je v dnešním světě tolik žádoucí.

Pokud vezeme v úvahu, že máme skupiny o čtyřech žácích, což bývá optimální počet, pak se setkáme s těmito základními rolemi (Kasíková, 2005):

- **KOORDINÁTOR** – někdy se můžeme setkat s pojmem **VEDOUCÍ**, či **ORGANIZÁTOR**. Jedná se o žáka, který má řídicí funkci ve skupině, snaží se udržet skupinu v činnosti a dohlíží na to, aby všichni v dané skupině se podíleli na výsledku oné práce. Učitel by se měl vyvarovat jmenování určitého žáka ze skupiny jako vedoucího. Své role se chopí žák nejlépe tím způsobem, pokud si ho zvolí skupina sama. Pokud si vedoucího zvolí sám učitel, ostatní žáci by mohli mít pocit méněcennosti.
- **PRACOVNÍK S INFORMACEMI** – ujasňuje a třídí myšlenky skupiny, v případě potřeby čte a čerpá informace z připravených materiálů.

- ZAPISOVATEL – někdy tuto osobu můžeme pojmenovat jako písaře, či sekretáře. Jedná se o osobu, která dané výsledky zaznamenává. Někdy však může mít i funkci zpracovatele jiných materiálů.
- POZOROVATEL, či HODNOTITEL – je člen skupiny, který skupiny a její členy hodnotí. Nezapomíná hodnotit ani jejich vzájemnou spolupráci.
- Někdy se můžeme také setkat s rolemi PROPAGÁTORA, REVIZORA či KONTAKTNÍ OSOBY. Pokud mluvíme o propagátorovi, jedná se o toho člena skupiny, který prosazuje výsledek skupinové práce a prezentuje ho ostatním. Revizor je ten, kdo kontroluje určitým způsobem výsledky skupiny. Kontaktní osobou máme na mysli tu osobu, která zajišťuje spojení mezi učitelem a skupinou a mezi skupinou a jinými skupinami.

Pokud učitel využívá ve svých hodinách kooperativní vyučování, je nutné, aby se žáci ve svých funkcích střídali.

## **2.7.2 Fáze práce žáků**

Každá práce má své zákonitosti a etapy. Podle H. Filové jsou v kooperativní práci realizovány celkem tři základní fáze: správná formulace úkolu, vlastní činnost žáků ve skupině a prezentace výsledků.

Co se týká první fáze, je důležité, aby učitel zadání úkolu zformuloval jasným a srozumitelným způsobem. Úkol, který učitel zadává, může být buď pro všechny úplně stejný, nebo má každá skupina jinou úlohu. Pokud má každá skupina jiný úkol, tak mohou nastat dvě možnosti: první možnost v sobě zahrnuje, že si úkoly navzájem skupiny vymění, nebo existuje ještě druhá možnost, kdy každá skupina vyřeší jeden úkol a spojením a propojením všech získaných výsledků dospějí ke společnému cíli. Pozor si pedagog musí dát zejména na to, aby skupiny byly seznámeny s pravidly dané práce a aby všichni žáci měli přehled o daném pracovním prostoru a čase.

Ve druhé fázi žáci analyzují zadaný úkol a snaží se nalézt cestu k jeho zdárnému vyřešení. K vyřešení úkolu se snaží shromáždit a zpracovat různé poznatky k danému

úkolů. Nad možnostmi řešení spolu diskutují a snaží se konfrontovat své názory a hledat jedno společné řešení.

V etapě poslední žáci prezentují své výsledky. V této fázi dochází ke společné konfrontaci s ostatními skupinami. Konfrontace by měla vždy probíhat pod vedením pedagoga, aby se předešlo případným hádkám a nesrovnalostem. V této fázi dochází také k závěrečnému shrnutí práce a zhodnocení dané činnosti všech skupin i jednotlivých žáků. Na hodnocení se podílí nejenom učitel, ale také samotní žáci.

### **2.7.3 Hodnocení žáků**

Tento typ vyučování neznamena pouze změnu organizace ve vyučování, ale znamená především určitou změnu v přístupu k učení jak ze strany pedagoga, tak žáka. Zákonitě se tak musí měnit i hodnocení. Podle Kasíkové se setkáváme s dvěma přístupy v hodnocení.

Prvním přístupem v hodnocení je myšleno, že hlavní těžiště při hodnocení se přesouvá na skupinu. Žáci se hodnotí vzájemně – jak se jim daný úkol podařil splnit apod.

Druhý přístup znamená, že jak učitel, tak i žáci hodnotí učení ve skupině a hodnotí i individuální přínos, který jednotlivec skupině přinesl.

Co se týká samotného hodnocení, musí být především komplexní. Při hodnocení dochází ke kombinaci různých možností:

- členové skupiny hodnotí jeden druhého,
- skupiny hodnotí skupiny,
- jednotlivci hodnotí sami sebe,
- učitel hodnotí jednotlivce i skupinu,
- výsledná práce může být hodnocena úplně nezávislým pozorovatelem.

Při hodnocení musí mít pedagog na paměti, že velmi důležitým prvkem je stanovení určitých kritérií, dle kterých se bude následně hodnotit. Hodnotící kritéria stanovuje vždy učitel a důležité je, že jsou stanovena před samotným začátkem práce.

Při práci žáci nakonec zjišťují, že nejde ani tak o známku, kterou nakonec získají, ale především o ten daný proces, který vytvoří. Důležité pro samotné žáky je, že mohou slyšet a vidět reakce spolužáků, čímž se učí hodnotit práci celé skupiny, ale i ostatních a i svoji vlastní. Hodnocení práce je pro žáky velmi motivujícím faktorem – nejen po skončení, ale právě v jejím průběhu.

Práci ve skupině lze hodnotit několika způsoby:

- motivačními kartičkami – často bývají dvoubarevné, např. žluté a zelené, mohou na nich být např. „smajlíci“ či pouhá slova ano x ne;
- použitím diplomů (používáno často u menších žáků); viz přílohy č. 4 a 5
- deníky – jejich využití je vhodné, pokud skupina pracuje na dlouhodobém projektu;
- různými hodnotícími listy, které buď připraví sám učitel, nebo zapojí do přípravy i žáky.

## **2.8 Úloha učitele při kooperativní výuce**

Samotná role učitele je ve školství vymezena určitými specifiky. Učitel je ta osoba, která vyučuje a vzdělává žáky, pokouší se o formování jejich charakteru, zájmů, a snaží se jim pomáhat v sebeutváření.

Učitel by se měl neustále vzdělávat a mít určité znalosti ze všech možných oblastí, měl by mít také ty schopnosti, vlastnosti a dovednosti, které sám požaduje od svých studentů. Na druhou stranu je to také odborník, který je vybaven celou řadou profesionálních znalostí, dovedností a návyků. Jeho hlavním úkolem je všestranně a harmonicky rozvíjet žakovu osobnost. Učitel je tou postavou, která se snaží o vytváření pozitivního klima ve třídě. Snaží se o vzájemné seznámení žáků a pokouší se o naprostou eliminaci adaptačních problémů. Je osobou, která je zodpovědná za třídu, její organizaci, soužití a rozvoj.

Pedagog je velmi sledovanou osobou, která je pozorována nejen ze strany žáků, ale také široké veřejnosti – rodiči počínaje. Úkoly a požadavky, jež se na ně kladou, jsou

v dnešní době velmi pestré. Problémem je, že každé jeho malé zaváhání, pochybení či omyl, je okamžitě pod ostrou palbou kritiky.

### **2.8.1 Osobnost učitele**

V současné době neexistuje žádná ucelená definice, která by vymezovala pojem dobrého učitele.

Nejběžněji používanou definicí je: „Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, zodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 261)

Na druhou stranu Stručný slovník pedagogický (1909, s. 1912) uvádí jiné vymezení tohoto pojmu: „Učitel je hlavním zprostředkovatelem systematicky upravených a srovnaných poznatků z nejrůznějších oborů vědních ve škole a zároveň vedle otce a matky třetím hlavním činitelem při výchování.“

### **2.8.2 Zapojení učitele do kooperativní výuky**

Učitel je tím, kdo podporuje vzájemnou spolupráci studentů – v rámci jednotlivých skupin, ale i třídy. Pokouší se o vytvoření vhodných situací pro kooperaci – znamená to především, že připravuje vhodné úkoly, úlohy, pomůcky a materiály. Vhodně také motivuje, usměrňuje a dává jasné instrukce. Snaží se žákům pomáhat, podporuje je. Na určitou dobu se také stává členem skupiny, vybízí žáky k prezentaci a hodnocení a následně shrnuje a hodnotí výsledky.

V kooperativní výuce je pedagog tím, kdo hodinu připravuje, vede a koriguje. Na rozdíl od frontální výuky je pedagog tím, který zodpovídá za předání informací (měly by být ve stejné míře jako u frontálního vyučování), didaktický postup a formu výuky ve vztahu ke každému jedinci. Vytváří také podmínky pro rozvoj poznání detailně propracovaným postupem, který těží z práce v dané skupině a z interakce, která mezi jednotlivými členy skupiny vzniká. Tento učitel učivo pouze „neodvykládá“, ale nechává skupinu, aby na vše přišla sama. Proto musí připravovat úkoly a zadání, které

budou pro skupinu jasnou výzvou. Výzvou nejen k zamyšlení a k uplatnění vlastních dovedností.

Pedagog je tím, kdo pomáhá žákům při jejich učení, kdo je podporuje a určitým způsobem vybízí ke komunikaci a diskusi, čímž jim pomáhá dojít k cíli. Nenásilnou formou vše z pozvzdálí sleduje a koriguje, má funkci jakéhosi moderátora. Poukazuje a upozorňuje na to, že dojít k výsledku ve skupině je mnohem jednodušší než dobrat se ke stejnému výsledku samostatnou prací. Na místo toho, aby pedagog byl ve funkci direktora a prezentoval svoje názory a přesvědčení, může v tomto modelu vyučování přistoupit na princip, kdy žáci se osobně rozvíjejí, je založený na komunikativním přístupu, spolupráci a partnerství: „Změněná role učitele by se dala definovat jako role facilitátora: určuje cíle, navrhuje úkoly a jejich rozdělení, monitoruje chování žáků, podporuje jejich činnost, povzbuzuje ke kooperaci, vytváří podmínky pro reflexi.“ (Kasíková, 1997, s. 41)

Pedagog by tady měl být tím, kdo prosazuje svobodu, svébytnost a individuální rozvoj, ale také tím, kdo klade nároky a zvyšuje své požadavky na studenty. Obzvláště v kooperativní výuce poskytuje žákům kromě jisté volnosti i jasná pravidla, hledá vyváženou rovnováhu mezi svobodou žáků a vedením mezi spontánností a kontrolou, mezi dobrovolností a určitým tlakem, mezi samostatností a jistou mírou pomoci. To vše učitel musí beze zbytku ovládat a zejména zpočátku nesmí polevit ve své snaze.

S nadsázkou bychom tedy mohli říci, že role učitele se při kooperativním modelu mění. Kooperace, jak výše bylo uvedeno, je sice založena na spolupráci dětí, ale to neznamená, že by učitel nebyl ten, kdo by řídil vyučování. Dochází jen ke změně jeho řídicí úlohy, která je o něčem jiném než v obvyklém hromadném či frontálním vyučování.

Učitel vytváří podmínky pro efektivní práci kooperativních skupin.

Problémem je, že po učiteli se toho vždycky moc chtělo a taky chtít bude. Dříve byl nucen se podřídít, jakékoli inovace, experimenty byly zakázány. Mnozí se domnívali a dodnes domnívají, že vše zvládne sám. Na druhé straně ale přichází paradox – pokud učitel zkusí něco úplně nového, inovativního, přichází ze strany jak školy, tak i veřejnosti jenom malá podpora.

Škola obecně by měla být místem kooperace žáků a učitelů. Mělo by docházet k vytváření kolegiálních skupin, které se scházejí k vzájemné diskuzi a řešení různých pedagogických problémů, což by mělo vést k profesionálnímu růstu každého člena skupiny.

Hlavním předpokladem je, že čím více obecnějších postupů, tím je větší šance přizpůsobit se školní situaci. Celkem se rozlišuje pět základních elementů u postupů:

- 1) jasně stanovit cíle pro hodinu,
- 2) jasně žákům vysvětlit úkol a učební aktivity,
- 3) učinit rozhodnutí o přidělení žáků do skupin,
- 4) zhodnocovat žakovské výsledky a pomáhat žákům k diskuzi a
- 5) monitorovat efektivitu kooperativního učení a poskytovat pomoc při plnění úkolů. (Kasíková, 2005, s. 84)

Co se týká jednotlivých elementů, bylo by vhodné na tomto místě ještě zmínit, co učitel dělá konkrétně v kooperativním vyučování.

Ad 1) Pedagog žákovi stanovuje v hodině určité cíle a to ve dvou úrovních. Kromě cílů věcných, které jsou přímo spojené s vyučováním daného předmětu, je nutno také formulovat předem i cíle, které se přímo k osvojování kooperativních dovedností vztahují. Jedná se o cíle, které jsou důležité pro splnění určitých úkolů. Učitel vždy plánuje tyto dovednosti záměrně a nečeká, zda se objeví, ať už nahodile či záměrně.

Ad 2) Nutné je, aby učitel naplánoval cíl tak, aby podpořil pozitivní vzájemnou závislost členů skupiny. Daná závislost může být dána materiálem (učitel do skupiny přidělí jednu kopii materiálu, se kterým musí pracovat celá skupina) nebo může být dána tlakem zvnějšku (skupina se ohlíží na práci skupin vedle sebe). V zájmu pozitivní vzájemné závislosti může učitel přidělit jednotlivé role ve skupině, které se navzájem mohou doplňovat, nebo jsou propojené (komunikátor, zapisovatel, pozorovatel, kontrolér apod.). Vysvětlení zadaného úkolu musí být jasně formulované, popř. může být doplněno o informace o případné odměně. V této chvíli dochází také k procesu utváření individuální odpovědnosti za činnost a výsledky celé skupiny, protože onu odpovědnost by měl pociťovat každý jedinec ve skupině. Právě tento proces specifikuje

požadované chování – to, co považuje za kooperativní chování – vzájemné naslouchání, respektování názorů, povzbuzení nejen sebe, ale i ostatních, apod.

Ad 3) Učitel je ta osoba, která přesně plánuje i dané skupiny. Velikost a charakter skupin odpovídá nejen zadanému úkolu, ale také probranému učivu, času a stupni zvládnutí dovedností. Nejčastěji se doporučuje dvou až šestičlenné uskupení žáků. Kromě velikosti skupiny je velmi důležitá také homogenita nebo heterogenita z hlediska věku, pohlaví, motivovanosti či výkonnosti. Učitel by měl také rozhodovat o délce setrvání činnosti skupiny, o uspořádání skupin v místnosti, kdy si děti sami pro sebe volí vhodná místa, která mu napomáhají v dobré dostupnosti k dětem v případě pomoci. Jednotlivé skupiny by měly být umístěny ve třídě tím způsobem, aby nezasahovaly do činnosti druhé skupiny a nerušily ji v práci. Učitel většinou ponechává skupinu tak dlouho pospolu, než zažije úspěch z vykonané činnosti – moment efektivní spolupráce.

Ad 4) Učitel taktéž hodnotí žákovské výsledky a vede žáky k diskuzi nad tím, jak dobře navzájem spolupracovali. Ve většině případů je právě osoba učitele, kdo danou hodinu či lekci uzavírá, sumarizuje základní myšlenky a odpovídá na závěrečné otázky. Dochází na tomto místě také k hodnocení, kdy učitel hodnotí žákovu učení a snažení – jak po stránce kvalitativní, tak kvantitativní. Žák by měl předem znát kritéria hodnocení, které učitel požaduje a dle nich následně hodnotí. Učitel také sám hodnotí fungování skupiny – jak pracovala a zda úspěšně dokončila zadaný úkol – zda spolupracovala, co by příště mohla vylepšit, co naopak bylo perfektní apod. Kromě toho je ale nutné, aby učitel dal prostor pro hodnocení samotným žákům (na většině škol je tento způsob velmi populární).

Ad 5) Posledním zmíněným elementem je nutnost monitorování efektivity kooperativního vyučování. Učitel tady vystupuje jako osoba, která žákům poskytuje pomoc při řešení úkolů, podporuje jednotlivé dovednosti pro spolupráci, povzbuzuje žáky, přispívá svými nápady, názory a myšlenkami, v neposlední řadě může také asistovat skupinám při plnění úkolu. Důležitá je také jeho intervence – zasahování – do utváření skupinových dovedností. Nezasahuje však nijak násilně, ale velmi citlivě. Spíše se jedná o navržení efektivnějších postupů spolupráce. Učitel by měl spíše stát v pozadí a pozorovat činnost žáků ve skupině a sbírat tak údaje o jejich chování a učení.



Závěrem můžeme říci, že pokud učitel splní veškeré výše popsané požadavky, má kooperativní výuka v jeho hodinách vždycky úspěch. Nutno si ale uvědomit, že ne vždy jsou podmínky školy nakloněny k moderním inovativním metodám, a právě proto je jenom na osobě učitele, jak dokáže nový systém do toho starého zkonstatěného zařadit.

### **2.8.3 Stanovení pravidel**

Velmi důležitým stavebním pilířem pro vytvoření správné kooperace je stanovení určitých pravidel, za kterých bude probíhat. Žáci musí v první řadě být obeznámeni s tím, co smí a naopak, co si nemohou dovolit. Pravidla vznikají na začátku každé vyučovací jednotky. Nejlepší pro pedagoga je, pokud pravidla stanoví hned na počátku školního roku.

Nejvhodnější asi je, aby si učitel připravil svoje vlastní pravidla, která jsou nutná k výuce pro každou třídu zvlášť. Na začátku školního roku se pak učitel snaží svá pravidla dotvořit s pomocí třídy. Žáci sami se pokoušejí navrhnout, za jakých podmínek chtějí, aby byla výuka vedena. Tato pravidla jsou následně sepsána a umístěna všem na očích.

Pokud se žáci nepodílejí na vytváření pravidel, je na pedagogovi, aby je studentům představil a předložil ke zvážení. Může se totiž také stát, že tato pravidla nebudou dětmi přijata. Pokud taková situace nastane, je důležité pravidla přeformulovat, nebo doplnit k vzájemné shodě. V žádném případě by však nesměl nastat případ, kdy pedagog žáky nutí k přijetí svých pravidel, protože v této fázi dohadování se o pravidlech dochází ke kooperaci třídy. Během roku může dojít ve vyučovací hodině k okolnostem, kdy je zapotřebí některá pravidla přidat či nějak pozměnit. Tato nová pravidla jsou posléze po společné domluvě na list připojena. Pravidla je vhodné formulovat co nejpresněji a nejvýstižněji, kdy každý musí pochopit, co znamenají a co od něho vyžadují. Kvůli přehlednosti není vhodné formulovat příliš velké množství pravidel (měla by být v takové formě, aby si je dokázali všichni zapamatovat). Při jejich stanovování se musí pedagog ujistit, že přesně vystihují to, co bylo zamýšleno. Nemusí se ani bát použití příkazů či restriktivních vyjádření.

Pravidla, která jsou všemi uznána, by měla zajistit plynulost výuky do té míry, aby události v hodině nebyly ničím narušovány. Musí být také zřejmé, že jsou to pravidla platící pro úplně všechny zúčastněné. Každý člen třídy po stanovení pravidel stvrdí podpisem souhlas s nimi. Tím de facto odsouhlasí, že je respektuje a je s nimi seznámen.

Pokud v hodině posléze dojde k nějakému porušení pravidel, je žák napomenut a pokračuje se ve výuce. Pokud pravidlo poruší opětovně, pedagog se již nevyjadřuje, protože všichni zúčastnění o porušení pravidla ví. Trest, který by měl za porušení následovat, je vhodné řešit se studentem po hodině. Následky, které z porušení daného pravidla vyplývají, by měly být definovány na začátku roku společně s pravidly a jsou s nimi na listu napsány. Jednou z forem trestů může být práce pro třídu navíc, např. vypracování referátu, pomoc při přípravě hodin, či ve vážnějších případech může být forma trestu stanovena jako pohovor s rodiči. Zásadně se nedoporučuje udělování poznámek, protože to není efektivní a nikomu to nic nepřináší. V opravdu závažných případech je pak možno přistoupit ke kárnému řízení či udělení zhoršené známky z chování. (Cangelosi, 1994)

## **2.9 Kooperativní výuka v RVP, konkrétně ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace**

Jak již bylo výše uvedeno, kooperativní vyučování je upřednostňováno spíše za hranicemi než u nás, přesto na mnohých školách se s tímto typem vyučování můžeme setkat. Především díky tzv. alternativním školám a některým učitelům, kteří preferují ve svých hodinách inovaci.

Rámcově vzdělávací program pro základní školy určuje spolupráci, komunikaci a společné řešení problémů za klíčové kompetence. (Kasíková, 2005, s. 20-24) Právě základní vzdělání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání, který by měl být orientován na situace blízké životu a hlavně na praktické jednání.

Ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace zaujímá kooperace stěžejní postavení, neboť jazykové vzdělání a jazyková kultura patří k podstatným rysům všeobecné kulturnosti a vyspělosti absolventa základního školství.

Jazykové vyučování vybavuje žáka takovými dovednostmi a znalostmi, které mu mají umožnit správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat a prosazovat výsledky svého poznávání.

Obsah této vzdělávací oblasti je realizován v předmětech český jazyk a literatura, náleží sem však i další cizí jazyk a součástí je taktéž dramatická výchova. Pro naše potřeby je důležitý především vzdělávací obsah oboru český jazyk a literatura. Tento obor je dělen dále do tří složek: komunikační a slohové výchovy, jazykové výchovy a literární výchovy. Nás především zajímá pro tuto práci druhá část.

Právě v jazykovém vyučování žáci získávají vědomosti a dovednosti, které nadále potřebují k osvojení si spisovné podoby českého jazyka. Žáci se učí poznávat a rozlišovat další formy našeho jazyka. Jazyková výchova by měla vést k přesnému a logickému myšlení, které je elementárním předpokladem srozumitelného, jasného a přehledného vyjadřování. Při rozvíjení potřebných dovedností a znalostí žáci uplatňují i své obecné intelektové dovednosti. Český jazyk se tak od prvopočátku vzdělávání stává jak nástrojem pro získání informací, tak i předmětem poznávání.

Vzdělávání v této oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Mezi procesy, které žáka vedou k určitému cíli a které mohou být rozvíjeny kooperativní výukou, náleží, např.

- zvládnutí běžných pravidel mezilidské komunikace daného kulturního prostředí,
- zkvalitnění myšlenkových strategií žáka,
- získání potřebné motivace k učení,
- zlepšení slovní zásoby, plynulosti a strukturovanosti řeči,
- utváření adekvátního sebepojetí a sebevědomí
- zlepšení postoje ke škole,

- zlepšení postoje k učitelům a
- utváření pozitivní psychické naladění a schopnost zvládat psychické problémy.

### **3 Kooperativní aktivity zaměřené na jazykovou výchovu v hodinách českého jazyka**

Skupinová a kooperativní výuka je velmi často realizována v hodinách českého jazyka až ve vyšších ročnících. Převládá obecně platný názor, že nejmladší žáci, tedy žáci prvního a druhého ročníku, učení kooperativní metodou nezvládnou, protože:

- Kooperativní hry jsou časově náročné a nejmenší žáci se ještě nedokáží soustředit dostatečně dlouhou dobu.
- Kooperativní hry jsou velmi náročné na přípravu i průběh vzhledem k osobě učitele, který pak není ochoten investovat do jejich přípravy tolik času.

Následující kapitoly nabízejí hry založené na spolupráci žáků ve skupině. Tyto hry ale současně nejsou náročné na přípravu, obvykle je k nim potřeba jen papír a tužka. Jen v některých případech je nutné připravit předem karty se slovy. Kromě toho některé z těchto her řada pedagogů již používá v hodinách, pouze si neuvědomuje, že se jedná o hry kooperativní.

Z hlediska obsahu učiva je pro budoucí vývoj žáků vhodné, aby si každý žák vytvořil dostatečnou slovní zásobu, schopnost vyjadřovat se srozumitelně a správnou techniku čtení a psaní. Z těchto důvodů je vhodné zařazovat skupinové kooperativní hry do hodin českého jazyka už od první třídy, protože pro žáky je důležité učit se spolupráci a vzájemné komunikaci hned od začátku školní docházky. Dalším důvodem zařazování metod kooperativního učení je posilování sociálních a pracovních kompetencí žáků. (Mechlová, Horák, 1986)

Ve struktuře vyučovací hodiny českého jazyka může být skupinová či kooperativní výuka zařazena zejména ve fázi procvičování a upevňování poznatků a dovedností. Lze ji ovšem použít i při osvojování nového učiva.

Při shrnování a opakování učiva se ve skupině daným úkolem aktivně zabývají všichni žáci – vedoucí skupiny klade otázky, vždy jeden ze skupiny odpovídá nebo plní

dílčí úkol a ostatní členové po vyslechnutí odpovědi zhodnotí, doplní nebo opraví. V průběhu této skupinové interakce dochází k neustálému ověřování správnosti,

ke zpětné vazbě, která má dobrý vliv na úroveň osvojení učiva. Skupinové učení, které vede jeden z žáků, podporuje aktivitu ostatních a také příznivě podporuje psychiku žáků. Zakončení skupinové práce by mělo být řešeno reflexí, například celo třídní diskuzí.

Skupinová a kooperativní výuka by neměla být uplatňována jako jediná organizační forma, ale jen pro vhodná témata. Ze vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace by měla být témata volena zejména tak, aby si na nich žáci upevnili a prohloubili poznatky z dané skupinové úlohy.

Následující kapitoly nabízejí několik možností, jak metody kooperace využít u konkrétního učiva. Jedná se o stručné přípravy do vyučovacích hodin nebo jejich části. Vzhledem ke skutečnosti, že doba plného soustředění žáků prvního a druhého ročníku obvykle nepřesahuje dobu dvaceti minut, jsou první aktivity z následující kapitoly připraveny v tomto duchu.

Protože i kooperativní učení jako jakékoli jiné musí vycházet z platných norem, následuje výňatek z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Učivu v něm uvedeném bude v následujících kapitolách odpovídat složení didaktických her.

### **3.1 Východiska z RVP ZV – části jazyková výchova**

Ze všech částí vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura se následující kapitoly budou vztahovat k části Jazyková výchova. V Jazykové výchově žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka. Učí se poznávat a rozlišovat jeho další formy. Jazyková výchova vede žáky k přesnému a logickému myšlení, které je základním předpokladem jasného, přehledného a srozumitelného vyjadřování. Při rozvoji potřebných znalostí a dovedností se uplatňují a prohlubují i jejich obecné intelektové dovednosti, např. dovednosti porovnávat různé jevy, jejich shody a odlišnosti, třídít je podle určitých hledisek a dospívat k zobecnění.

Český jazyk se tak od počátku vzdělávání stává nejen nástrojem získávání většiny informací, ale i předmětem poznávání. (RVP ZV, 2007, s. 18)

Učivo:

- zvuková stránka jazyka – sluchové rozlišení hlásek, výslovnost samohlásek, souhlásek a souhláskových skupin, modulace souvislé řeči (tempo, intonace, přízvuk)
- slovní zásoba a tvoření slov – slova a pojmy, význam slov, slova jednoznačná a mnohoznačná, antonyma, synonyma, homonyma; stavba slova (kořen, část předponová a příponová, koncovka)
- tvarosloví – slovní druhy, tvary slov
- skladba – věta jednoduchá a souvětí, základní skladební dvojice
- pravopis – lexikální, základy morfologického (koncovky podstatných jmen a přídavných jmen tvrdých a měkkých) a syntaktického (shoda přísudku s holým podmětem)

(RVP ZV, 2007, s. 21)

### **3.2 Kooperativní hry v jazykové výchově**

#### **3.2.1 Pravopis**

Podle RVP ZV se na prvním stupni v jazykovém vyučování věnuje pozornost pravopisu lexikálnímu, morfologickému a syntaktickému.

Učivo pravopisu lexikálního obsahuje psaní i/y po tvrdých, měkkých a obojetných souhláskách, psaní krátkých a dlouhých samohlásek včetně rozlišování ú/ů, psaní ě ve slabikách tě-ně-mě, bě-pě-vě-mě. Dále sem náleží psaní znělých a neznělých souhlásek uvnitř a na konci slova, předložky a předpony s, z, psaní velkých a malých písmen na začátku slov, dělení slov.

Učivo morfologického pravopisu je na I. stupni ZŠ obsaženo ve svých základech. Jedná se o určování některých mluvnických kategorií podstatných jmen (rod, číslo, pád) a sloves (osoba, číslo, čas, způsob).

Pravopis syntaktický zahrnuje shodu přísudku s holým podmětem, což předpokládá schopnost určit podmět a základní skladební dvojici. Kromě toho je syntaktický pravopis obsažen v učivu správné interpunkce. (Brabcová, 1990)

Osvojování celého pravopisného učiva je podmíněno pamětným mechanickým osvojením, neustálým opakováním a procvičováním, následným prohlubováním a je velmi závislé na praktické zkušenosti každého žáka.

### **3.2.2 Kooperativní hry k procvičování učiva o pravopisu**

#### Měkké a tvrdé souhlásky

Cílem hodiny je procvičit pravopis i/í a y/ý po měkkých a tvrdých souhláskách ve druhém až třetím ročníku. Časová dotace hry činí deset minut a je určená pro skupiny po dvou až čtyřech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a tužka pro každého žáka.

Popis aktivity: Napište co nejvíce slov, ve kterých se po měkkých či tvrdých souhláskách píše i/í nebo y/ý. Každá skupina dostane přidělenou jednu souhlásku. Nicméně žáci každé skupiny mohou navštívit ostatní a získat od nich nové slovo výměnou. Například jedna skupina hledá slova s i/í a y/ý na souhlásku d. Pokud je napadne slovo začínající na souhlásku k, navštíví příslušnou skupinu a pokusí se jí toto slovo „prodat“ (vyměnit za jiné slovo, které se jim hodí). Po deseti minutách každá skupina pošle svoje slova následující skupině, která je zkontroluje. V případě, že objeví chybu, vrátí chybné slovo zpět původní skupině k opravě.

Reflexe: Během aktivity si žáci kontrolují svoji práci vzájemně, na konci provádí kontrolu učitel, žáci si ve skupině mohou spočítat, kolik napsali slov (jen správně napsaná slova).



### Psaní ú/ů

Cílem hodiny je upevnění pravopisu psaní samohlásek ú/ů ve třetím až pátém ročníku. Časová dotace hry činí deset až patnáct minut a je určená pro skupiny po třech až pěti žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a tužka pro každého žáka.

Popis aktivity: Každá skupina vytvoří pro jinou skupinu cvičení na procvičování psaní ú/ů; mohou to být slova, křížovka, rébus. Jakmile budou mít cvičení hotová, vymění si skupiny zadání mezi sebou; každá skupina nyní řeší úkol vytvořený jinou skupinou.

Reflexe: Kontrolu provádí učitel a žáci průběžně již při tvoření zadání, kontrolu vypracování provádí skupina, která zadání vytvořila.

Obměna: Tuto skupinovou formu výuky lze použít na jakékoli pravopisné učivo.

### Psaní ě

Cílem hry je procvičování pravopisu samohlásky ě ve skupinách dě-tě-ně, bě-pě-vě-mě ve druhém až čtvrtém ročníku. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určená pro skupiny po dvou až čtyřech žácích. Ke hře je třeba papír do skupiny, tužka pro každého žáka a barevné tužky pro ostatní.

Popis aktivity: Učitel napíše na tabuli některou ze skupin dě-tě-ně, bě-pě-vě-mě; úkolem skupiny je napsat co největší počet slov s danou skupinou a aspoň se třemi těmito slovy vytvořit a napsat věty. Zvláštností je, že každá skupina bude pracovat na úkolu jiné skupiny. Například první skupina dostane za úkol tvořit slova a věty se skupinou „dě“, ale hodnocena bude za práci druhé skupiny, která tvoří slova a věty se skupinou „tě“. To znamená, že každá skupina žáků musí dobře kontrolovat slova, která jsou pro ni vytvořena, a popřípadě si k nim dotvořit vlastní. Současně je na tuto skupinu žáků vyvíjen určitý tlak z jiné skupiny žáků, pro které tvoří slova. Slova a věty píše zapisovatel (v průběhu aktivity si členové skupiny mohou role vyměnit – např.

jeden zapisovatel píše slova, jiný věty), ostatní členové skupiny postupně barevně vyznačí danou skupinu (např. bě) ve všech napsaných slovech a větách.

Příklad: dě

Dělat, děsný, děda, mládě, záděra, naděje, děravý ...

Děda má děravé boty. Včera se narodilo mládě. Bylo děsné počasí.

Reflexe: V průběhu aktivity kontrolují žáci svého zapisovatele, učitel sleduje aktivitu všech skupin; v závěru si skupiny navzájem přečtou slova i věty.

### Psaní párových souhlásek ve slově

Cíle hry je upevnit pravopis párových souhlásek na konci a uvnitř slov ve třetím a čtvrtém ročníku. Časová dotace hry činí pět až sedm minut a je určená pro skupiny po dvou až čtyřech žácích. Ke hře jsou třeba sady karet s neúplnými slovy a s párovými souhláskami.

Popis aktivity: Úkolem všech členů skupiny je přiřadit neúplná slova k té párové souhlásce, kterou lze správně doplnit do neúplného slova. Kartičky s neúplnými slovy budou náhodně rozdány mezi jednotlivé skupiny žáků. Každá skupina dostane zadánu jednu párovou souhlásku a vzájemnými výměnami kartiček kus za kus by každá skupina měla sestavit sadu ke své párové souhlásce. Celkový počet kartiček s neúplnými slovy ke každé párové souhlásce musí být shodný.

Příklad:

d	t	b	p
SU__	KVĚ__	TRU__KA	CHRU__
ME__	PODPA__KY	RY__KA	SLU__KA
BU__KA	ZÁ__KA	JESTŘÁ__	TLA__KA
ZÁPA__	PLA__	KORÁ__	ČÁ__
HA__	PAMÁ__KA	HOLU__	ŠI__KA

Reflexe: Pokud jeden člen skupiny pracuje, ostatní ze skupiny ho kontrolují, příp. opravují, v závěru následuje společná kontrola s učitelem.

Obměna: Tuto hru lze použít také na procvičování pravopisu ostatních párových souhlásek (z-s, ž-š, d'-t', v-f, h-ch).

### **3.2.3 Grafická stránka jazyka**

Následující kapitola nabízí několik příprav kooperativních činností zaměřených na grafickou stránku jazyka. Jedná se o procvičování písmen, abecedy, dělení slov na slabiky, dělení slov na hlásky.

### **3.2.4 Kooperativní hry k procvičování učiva o grafické stránce jazyka**

#### Samohlásky, souhlásky

Cílem hry je procvičování znalosti písmen ve druhém a třetím ročníku. Časová dotace hry činí deset minut a je určená pro skupiny po dvou až třech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a tužka pro každého žáka.

Popis aktivity: Žáci vymýšlejí slova, která náležejí do určitého okruhu, ale mají zakázáno používat některá písmena. Jeden žák napíše slovo na společný papír, předá jej dalšímu, který napíše další. Činnost trvá, dokud nevyprší časový limit nebo dokud žáci nevyčerpají všechna možná slova. Poté každá skupina pošle svůj papír se slovy následující skupině, která do něj popřípadě přepíše další slova. Pokud si žáci přečtou slova, na která sami nepřišli, nemohou je už do svého papíru doplnit, neboť jej už nemají. Tímto způsobem mohou papíry se slovy kolovat skrz všechny skupiny. To znamená, že nakonec by všechny papíry měly teoreticky obsahovat všechna vymyšlená slova od všech skupin.

Příklad: věci, které máme doma – bez písmen e, i

obraz, stůl, auto, pokoj, kočka ...

květina – bez a, o

bledule, růže, ibišek, pelyněk, fikus ...

město – na písmeno p

Praha, Pardubice, Protivín, Plzeň ...

Reflexe: Během aktivity si kontrolují svoji práci žáci dané skupiny vzájemně; po skončení práce provádí kontrolu sám učitel, slova by měla být správně pravopisně napsaná.

### Abeceda

Cílem hry je procvičování abecedy ve druhém až čtvrtém ročníku. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určená pro skupiny po čtyřech až šesti žácích. Ke hře je třeba mít karty s jakýmkoliv slovy.

Popis aktivity: Pokud mají žáci ve třídě napsanou abecedu, učitel ji skryje. Žáci se v každé skupině musí seřadit podle abecedy podle slov, která mají napsaná na kartách.

Reflexe: Společná kontrola, učitel odkryje abecedu a žáci si ve skupině zkontrolují, zda stojí správně.

Obměna: Žáci se ve skupině mohou řadit podle svých jmen, příjmení, podle věcí, které drží v rukou.

### Kousek slova

Cílem je uvědomit si grafickou podobnost a významovou rozdílnost slov ve třetím a čtvrtém ročníku. Časová dotace hry činí pět až sedm minut a je určená pro skupiny po dvou až třech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a jedna tužka.

Popis aktivity: Učitel zadá žákům základ slova; skupina musí v určitém čase napsat co nejvíce slov s tímto základem. Stejně jako v předchozí hře skupina žáků později pošle svá svůj papír další skupině, která připiše další slova, pokud je zná. Na konci aktivity se skupině vrátí její vlastní papír s maximálním počtem slov.

Příklad: -ar-

armáda, parma, marmeláda, karta, opar ...

Reflexe: Provádí učitel, skupiny si navzájem přečtou napsaná slova.

### Slovo, slabika

Cílem je procvičení dělení slov na slabiky ve druhém a třetím ročníku. Časová dotace hry činí pět až sedm minut a je určená pro skupiny po dvou až čtyřech žácích. Ke hře jsou třeba karty se slovy a sada karet s grafickým znázorněním slabik.

Popis aktivity: Úkolem žáků je přiřadit správně karty se slovy ke kartám s grafickým vyznačením slabik (tečka znázorňuje krátkou slabiku, čárka dlouhou slabiku). Karty se slovy jsou rozdány mezi skupiny žáků náhodně. Každá skupina dostane navíc jednu kartu s grafickým znázorněním slabik a poté už vyměňuje s ostatními slova kus za kus, aby jich získala co nejvíce. Pokud chce od jiné skupiny slovo a sama nemá žádné na výměnu, musí nejdříve navštívit jinou skupinu.

Příklad:

• •	• -	• - -	• • •
cena	leží	nadává	neděle
okno	nosí	utrácí	jakmile
ucho	sedí	vypíná	ponožka

Reflexe: Během aktivity se žáci vzájemně kontrolují, učitel dohlíží na práci všech skupin; v závěru společná kontrola.

### 3.2.5 Vyjmenovaná slova

Vyjmenovaná slova představují významnou část učiva českého jazyka od třetího ročníku. Cílem je zapamatování řad vyjmenovaných slov a také pochopení významu těchto slov zvláště v případech, kdy je vyjmenované slovo zvukově shodné s jiným slovem (například mít/mýt, být/bít, výr/vír). Následuje rozpoznávání vyjmenovaných slov i v jiném než základním tvaru (být-byli, lyže-lyžování). Tomu předchází učivo o stavbě slova, kdy se žáci učí rozpoznat kořen slova. (Brabcová, 1990)

### **3.2.6 Kooperativní hry určené k procvičování a upevnění učiva o vyjmenovaných slovech**

#### Vyjmenovaná slova

Cílem hry je procvičit a upevnit psaní y/ý a i/í po obojetných souhláskách b, l, m, p, s, v, z ve čtvrtém a pátém ročníku. Časová dotace hry činí deset až patnáct minut a je určená pro sedm skupin žáků (podle sedmi kategorií vyjmenovaných slov). Ke hře jsou třeba jedna tužka, sady karet se slabikami, sedm listů papíru (přílohy 3a-g).

Popis aktivity: Každá skupina žáků vytvoří spojováním slabik z kartiček aspoň dvanáct vyjmenovaných slov nebo slov k nim příbuzných. Jeden z žáků je zapíše na papír. Každou kartu mohou žáci použít jen jednou. Na počátku jsou karty mezi všechny žáky rozdány náhodně. Skupiny žáků je musí vzájemnými výměnami zkompletovat, tedy musí vědět, jaké vlastní karty se hodí ostatním a jaké potřebují oni sami.

Reflexe: Probíhá průběžně v každé skupině (všichni žáci kontrolují správnost), slova musí být správně složená a správně pravopisně zapsaná, učitel zkontroluje, popř. se zeptá na odůvodnění některého pravopisného jevu; řešení (Příloha č. 3h).

#### Vyjmenovaná slova po b

Cílem hry je upevnění dané řady vyjmenovaných slov po b ve třetím až pátém ročníku. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určená pro skupiny po čtyřech až šesti žácích. Ke hře jsou třeba jen karty s vyjmenovanými slovy (14 slov). Každá skupina dostane o tolik méně karet, kolik je počet žáků ve skupině. Každé skupině žáků schází jiná vyjmenovaná slova.

papír do skupiny a tužka pro každého žáka.

Popis aktivity: Žáci ve skupině srovnají do řady vyjmenovaná slova po b, která dostali na kartičkách, místo chybějících pěti slov postaví jednoho žáka ze své skupiny.

**Reflexe:** Každá skupina vyjmenuje celou řadu slov. Tam, kde chybí kartička, řekne dané vyjmenované slovo žák, který stojí na jeho místě.

**Alternativa:** Tato hra se dá použít na jakoukoli skupinu vyjmenovaných slov.

### Vyjmenovaná slova po v

Cíle je upevnit slova vyjmenovaná po v a slova příbuzná ke slovům vyjmenovaným ve třetím až pátém ročníku. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určená pro skupiny po čtyřech až šesti žácích. Ke hře jsou třeba karty s obrázky znázorňující vyjmenovaná slova nebo karty s napsanými vyjmenovanými slovy (příloha č. 3f).

**Popis aktivity:** Každá skupina si rozmístí své karty na nějaké místo ve třídě dostatečně vzdáleném od svých míst v lavici. Učitel řekne slovo (slovní spojení, větu) vyjmenované nebo slovo příbuzné ke slovu vyjmenovanému, jeden ze skupiny vyrazí a přinese správnou kartu s vyjmenovaným slovem.

**Příklad:** Šakali vyli na Měsíc – žák přinese slovo výt

Pán vyhnal psa ven. – žák najde předponu vy/vý

Zvyk je železná košile. – slovo zvykat

**Reflexe:** Žáci kontrolují během aktivity vždy toho, který právě donesl kartu. Na konci provádí kontrolu učitel, kontrolu nabízejí také karty (12 kusy), která skupině zůstanou na konci hry.

**Alternativa:** Tato hra se dá použít na jakoukoli skupinu vyjmenovaných slov (přílohy č. 3 a-g).

## **3.2.7 Tvarosloví**

Do učiva o tvarosloví patří podle RVP ZV slovní druhy a tvary slov.

Žáci se učí rozdělovat slova na ohebná a neohebná. U ohebných rozlišují skloňování a časování. Poté začínají žáci pracovat se slovními druhy neohebnými. Nakonec se žáci seznamují s druhy ohebnými a ty dále rozdělují na ty, která se časují



a která se skloňují. Poslední částí učení se slovním druhům je komplexní procvičování a upevňování poznatků. Žáci se učí zapamatovat názvy všech deseti slovních druhů a vnímat slova podle hlediska významového, tvaroslovného a skladebního. (Brabcová, 1990)

Učivo o tvarosloví je ve čtvrtém a pátém ročníku obohaceno o určování mluvnických kategorií – pádu, čísla, rodu a o určování slovesných kategorií – osoby, čísla, času, způsobu.

### **3.2.8 Kooperativní hry určené k procvičování učiva o tvarosloví**

#### Příslovce

Cílem hry je procvičování příslovčí ve třetím až pátém ročníku. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určená pro skupiny po třech až čtyřech žácích. Ke hře jsou třeba karty s otázkami, papír pro skupinu, tužka pro každého člena skupiny

Popis aktivity: Žáci mají kartu s otázkou, na kterou postupně píší jednoslovné odpovědi pomocí příslovčí. Každý žák napíše jedno příslovce, pošle papír dál. Slova se nesmí opakovat. Pokud žáci postupně vymyslí aspoň deset slov na danou otázku, dostanou jedničku.

Například: Jak chodíš do školy?

rychle, pomalu, svižně, rázně, líně, oklikou, vesele, smutně ...

Kdy přicházíš domů?

ráno, večer, pozdě, časně, brzy, nikdy, odpoledne, občas ...

Reflexe: Kontrolu koná učitel se žáky ostatních skupin.

Alternativa: Lze použít i na jiné slovní druhy (např. přídavná jména).

#### Pády

Cílem hry je procvičit určování mluvnického pádu ve třetím až pátém ročníku. Časová dotace hry činí pět až sedm minut a je určená pro skupiny po sedmi žácích. Ke hře je třeba sada kartiček (každá skupina má sadu sedmi karet – jedna

pro každého žáka, na kartách jsou napsány tvary 1. – 7. pádu některého podstatného jména).

Popis aktivity:

Každý žák dostane jednu kartu. Celá skupina se musí seřadit podle tvaru slova od 1. do 7. pádu. Během toho je zakázáno hlasitě komunikovat. Zástupci určitých pádů se v některých případech budou muset domluvit, které místo který z nich zastává.

Příklad:

- zvíře
- zvířete
- zvířeti
- zvíře
- zvíře!
- zvířeti
- zvířetem

Reflexe: Kontrolu koná učitel a žáci ostatních skupin.

Alternativa: Žáci mohou mít karty připevněné na zádech. Nevidí tedy, jaký tvar slova mají. Protože stále platí zákaz hlasité komunikace, musí se žáci s tímto hendikepem vyrovnat.

### Vzory podstatných jmen

Cílem hry je procvičování vzorů podstatných jmen ve třetím až pátém ročníku. Časová dotace hry činí deset minut a je určená pro skupiny po třech až čtyřech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a jedna tužka.

**Popis aktivity:** Je zadáno písmeno a rod. Žáci vymýšlejí slova ke všem vzorům tohoto rodu, ale nesmí použít vzor samotný. Má-li skupina hotovo nebo uplyne-li časový limit, posílá papír se svými slovy další skupině. Ta si přečte zadání v záhlaví papíru a pokusí se vymyslet další slova. Papíry takto obejdou celou třídu a vrátí se k původní skupině. Pokud každá skupina má na papíře více vlastních slov než dopsaných jinými skupinami, dostává jedničku.

**Příklad:** l, rod ženský: láska, laň, linka, Lenka, lebka ...

r, rod střední: místo, maso, mýdlo, mýto, mokro ...

b, rod mužský: byt, barák, bubák, Blaník, bok ...

**Reflexe:** Probíhá v rámci každé skupiny v průběhu aktivity, po ukončení aktivity provádí kontrolu učitel, skupina čte slova, která napsala, ostatní skupiny poslouchají.

### Slovesa – osoba, číslo

Cílem hry je procvičit a upevnit určování osoby a čísla u sloves ve třetím a čtvrtém ročníku. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určená pro skupiny po třech až pěti žácích. Ke hře jsou třeba sady karet pro každou skupinu. Jedna sada zahrnuje slovesa v různých osobách a číslech, druhá sada obsahuje nadpisy osob a čísel.

**Popis aktivity:** Úkolem žáků je najít dvojice karet – sloveso v určité osobě a čísle. Žáci mají ve skupině rozdělené funkce. Jeden dodává mluvnické osoby, jeden dodává mluvnická čísla, třetí je správcem sloves. Jejich společným cílem je seřadit slovesa, osobu a číslo správným způsobem.

**Příklad:**

píše os.3., č. j.

chovají os. 3., č. mn.

vidím os. 1., č. j.

běháte os. 2., č. mn.

Reflexe: Během aktivity se členové skupiny kontrolují navzájem, v průběhu práce provádí průběžnou kontrolu všech skupin i učitel.

### **3.2.9 Skladba**

Učivem na prvním stupni základní školy v oblasti větné skladby je rozpoznávání věty jednoduché a souvětí, stavba věty jednoduché a souvětí a pořádek slov ve větě.

Žáci si osvojují psaný i mluvený projev, učí se rozpoznávat základní skladební dvojici. To předpokládá rozpoznávání větných členů řídících a závislých, druhů podmětu a přísudku a spojovacích výrazů. (Brabcová, 1990)

Toto učivo je dále rozšířeno o určení holého a rozvitého podmětu

a přísudku, podmětu nevyjádřeného, o pochopení shody přísudku s podmětem.

### **3.2.10 Kooperativní hry k procvičování učiva o skladbě**

#### Rozvíjení věty

Cílem hry je procvičování rozvíjení holé věty dalšími větnými členy ve čtvrtém a pátém ročníku. Časová dotace hry činí pět až osm minut a je určená pro skupiny po třech až čtyřech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a jedna tužka.

Popis aktivity: Na tabuli je napsána základní skladební dvojice, žáci ji doplňují dalšími větnými členy. Každý žák dopíše další větný člen. Pokud žáci vytvoří větu aspoň o deseti slovech, dostanou jedničku. Každý žák ve skupině má svou barvu tužky, aby bylo zpětně vidět, kdo přispěl kolika slovy.

Příklad: Auto jede.

Auto jede rychle. Auto jede velmi rychle. Krásné auto jede velmi rychle. Krásné nové auto jede velmi rychle. Moje krásné nové auto jede velmi rychle.

Reflexe: Větu čte jeden žák skupiny, učitel a žáci ostatních skupin zkontrolují.

Alternativa: Žáci jedné skupiny mohou zadávat základní skladební dvojici jiné skupině.

### Slovo, věta, souvětí

Cílem hry je rozvíjení tvořivosti v sestavování vět ve čtvrtém a pátém ročníku. Časová dotace hry činí deset až patnáct minut a je určená pro skupiny po dvou až třech žácích. Ke hře jsou třeba karty se slovy.

Popis aktivity: Každá skupina má jednu kartu se slovem (aktivita každé skupiny souvisí s prací ostatních skupin, všichni spolu tvoří jeden souvislý text). První skupina žáků sestaví větu nebo souvětí se svým slovem. Žáci následující skupiny vytvoří navazující větu se svým slovem. Věty by na sebe měly navazovat

a tvořit příběh.

Příklad: 1. skupina

trpaslík

věta: Trpaslík došel až k řece.

2. skupina

přeskočit

věta: Nemohl ji přeskočit.

3. skupina

dávno

věta: Kdysi dávno tady stál most.

Reflexe: Kontrola společná, práce skupin je vzájemně závislá.

### Věty, souvětí

Cíle hry je rozvíjení tvořivosti v sestavování vět ve třetím až pátém ročníku. Časová dotace hry činí pět až osm minut a je určená pro skupiny po dvou až třech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a jedna tužka.

**Popis aktivity:** Učitel napíše několik slov na tabuli. Úkolem žáků ve skupině je vytvořit věty sestavené pouze z těchto slov, spojek a předložek. Slova je možné použít v jiném tvaru.

**Příklad:** venku, kapesník, hrát, kalendář, rachot, bublina, silnice

Dnes je venku ošklivé počasí. Vytahal jsem už všechny kapesníky, ani hrát hry mě už nebaví. Vylekal mě rachot, když kalendář najednou spadl ze stěny. Silný déšť dělá na silnici bublinky.

**Reflexe:** Během práce by jeden žák ze skupiny měl kontrolovat, zda věty obsahují všechna daná slova. Skupiny si věty na konci navzájem přečtou.

### Souvětí podle vzorce

Cílem hry je sestavování souvětí na základě vzorce, je využitelná ve čtvrtém a pátém ročníku. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určená pro skupiny po dvou až čtyřech žácích. Ke hře je třeba papír do skupiny, jedna tužka a karty se vzorci souvětí.

**Popis aktivity:** Karty se vzorci souvětí ukazuje učitel. Žáci ve skupinách sestavují podle vzorce souvětí. Žáci ve skupině vymýšlejí každou větu společně.

**Příklad:**

věta 1 a věta 2.

Šel jsem do školy a cestou jsem se stavil u kamaráda.

Aby věta 1, věta 2.

Aby se máma nezlobila, koupil jsem jí kytici.

Věta 1, protože věta 2, že věta 3.

Šel jsem na hřiště, protože mi Mirek řekl, že tam bude i Jana.

**Reflexe:** Žáci jednotlivých skupin si na konci věty navzájem přečtou a zkontrolují správnost.

### **3.2.11 Stavba slova**

Žáci se učí rozpoznávat kořen slova, což podmiňuje učení se vyjmenovaným slovům a slovům příbuzným. Dále se žáci na prvním stupni základní školy seznamují s předponami, příponami, koncovkami a jejich správným používáním. Poznávají, že slovo může mít i více předpon, které je možné řetězit. Po významové stránce by žáci měli být schopni odlišit slova se stejným kořenem ale jiným významem (let-výlet).

### **3.2.12 Kooperativní hry k procvičování učiva o stavbě slova**

#### Slova příbuzná

Cílem hry je vytvořit slova příbuzná se stejným kořenem ve třetím až pátém ročníku. Časová dotace hry činí sedm až deset minut a je určená pro skupiny po třech až pěti žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny, jedna tužka pro žáka, který zapisuje, a barevné tužky pro ostatní ve skupině.

Popis aktivity: Učitel napíše slovo na tabuli, žáci vymýšlejí slova se stejným kořenem. V každém novém slově podtrhnou kořen. Každý žák ve skupině má jinou barvu tužky, aby bylo zřejmé, kdo co napsal. Celá skupina jako celek usiluje o vytvoření co největšího počtu slov.

Příklad: zbytek: zbyť, zbývat, zbytkový, nazbyt, nezbytně, zbytečnost, zbytečný, zbylý, zbytečně, nadbytek

Reflexe: Žáci si kontrolují svá slova vzájemně společným čtením.

Obměna: Každý žák může mít své pero a v zapisování se členové pravidelně mohou střídat.

#### Tvoření slov pomocí předpon a přípon

Cílem hry je tvořit slova na základě záměny kořene slova, hra je určená pro třetí až pátý ročník. Časová dotace hry činí pět až sedm minut a je určená pro skupiny

po dvou až třech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny, jedna tužka pro žáka, který zapisuje, a barevné tužky pro ostatní ve skupině.

Popis aktivity: Je dána předpona nebo přípona. Žáci ve skupinách k ní dotvářejí různé kořeny a sestavují tak nová slova. Žáci, kteří mají barevné tužky, zakroužkovávají kořeny slov. Jedna skupina žáků střeží předponu, druhá skupina střeží danou příponu. Žáci ostatních skupin sestavují kořeny slov a nosí je napsaná ke strážcům předpon a přípon. Ti je správně sestavují. Pokud jim přinesený kořen slova nedává smysl a nesedí k jejich předponě nebo příponě, vrátí jej příslušné skupině a vyžádá si vysvětlení.

Příklad:

předpona za-

zasypat, zadělat, zaběhat, zajít, zalepit...

předpona po-

pochodit, poradit, pomoci, potopit, postavit...

přípona –ář/ař

hvězdář, vinař, farář, návrhář, pekař ...

Reflexe: Během aktivity se vzájemně kontrolují slova žáci ze skupiny, konečnou kontrolu provádí učitel a skupiny si navzájem čtou svá slova.

Alternativa: Učitel přednese kořen slova a žáci tvoří pomocí přípon a předpon nová slova.

### Skládání slov

Cílem hry je procvičování tvoření slov z kořenů slov, předpon a přípon a je určena pro třetí až pátý ročník. Časová dotace hry činí pět až osm minut a je určena pro skupiny po třech až čtyřech žácích. Každá skupina dostane sadu karet, z nichž každá obsahuje několik slovních kořenů, předpon, přípon. Dále jsou třeba papír a tužka.



Popis aktivity: Žáci skládají z kořenů, předpon a přípon, která mají na kartách, nová slova. Předpony, přípony i kořeny slov jsou rozdány náhodně mezi skupiny žáků. Žáci vzájemnými výměnami hromadí vhodné kořeny, předpony a přípony, aby z nich vytvořili co nejvíce slov.

Příklad: Příklad: předpony roz-, pod-, nad-, od-; kořeny -vod-, -stav-, -les-; přípony -tel, -ník

rozvod, podvodník, odvod, podstav, nadstav, podstavec, lesník, nadlesní

Reflexe: Během aktivity si žáci kontrolují správnost vypracování vzájemně, konečnou kontrolu provádí učitel, skupiny si navzájem přečtou vytvořená slova.

Obměna: Každý žák ve skupině dostane kartu s předponou, kořenem slova nebo příponou. Musí se bez domluvy seřadit se svými kartami do správného pořadí, aby vzniklo slovo

### **3.2.13 Slovní zásoba**

Učivem o slovní zásobě je podle RVP ZV na prvním stupni základní školy učivo o významu slov, slovech mnohoznačných, synonymech, homonymech a antonymech. Slovní zásoba tvoří základ každého jazyka, je chápána jako soubor všech slov daného jazyka. Slovní zásobou rozumíme slova, která jsou v současné době používána. Nejčastěji frekventovaná slova tvoří jádro slovní zásoby.

Slovní zásobu si žáci obohacují průběžně celý život ve škole i mimo ni. Ve školním učivu je komplexním tématem prolínajícím do gramatiky, slohu i literatury. Problematice slovní zásoby se bude úzce dotýkat i další kapitola této práce.

### **3.2.14 Kooperativní hry k procvičování učiva o slovní zásobě**

Příběh na jedno písmeno

Cílem hry je obohatit slovní zásobu, je určená pro čtvrtý a pátý ročník. Časová dotace hry činí deset až patnáct minut a je určená pro skupiny po čtyřech až šesti žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a tužka pro každého.

Popis aktivity: Učitel napíše písmeno. Žáci vymýšlejí slova začínající na toto písmeno a skládají z něj příběh. Žáci si ve skupině posouvají společný papír, každý připíše jedno slovo. Jsou povoleny předložky a spojky začínající na jiná písmena.

Příklad: písmeno „h“

*Hustě huňatý hlemýžď Hubert hrozí hostujícím hráčům.*

písmeno „p“

*Po pokoji pobíhá Petr a připravuje pohoštění. Peče pizzu, pod plechovou poklicí pobublává pórková polévka.*

písmeno „n“

*Není nad nenadálé náhody. Nejspíš nemáme nic, no nevadí. Není nyní na nás nalézt nadutého norka? Nastavil náprstek na nás a nadhodil: „Nalij!“ Nebylo náhodou notorickému norkovi nevolno, nešťastníkovi? Nuže, nevíme.*

Reflexe: Společná, každá skupina přečte vymyšlenou větu/příběh.

Obměna: Je možné použít tuto hru na jakékoli vhodné písmeno.

### Souhlásky a slova

Cílem hry je rozvíjení slovní zásoby tvořením slov, hra je určena pro třetí až pátý ročník. Časová dotace hry činí deset až patnáct minut a je určena pro skupiny po čtyřech až šesti žácích. Ke hře jsou třeba sady souhlásek na kartičkách.

Popis aktivity: Skupina si sedne do kruhu, obrátí lístky lícem dolů. První hráč obrátí tři lístky, daná písmena doplní samohláskami a sestaví z nich slovo nebo slova (souhlásky následují ve slově v pořadí, v jakém si je žák otočil, nebo i náhodně). Poté pokračuje další v kruhu.

Příklad: písmena h, r, z – hrozit, hrazení, hrozba ...

Reflexe: Žáci provádí kontrolu ve skupině sami mezi sebou, případné neshody řeší učitel.

### Montáž slov

Cílem hry je rozvíjet a obohacovat slovní zásobu, hra je určena ve druhém až čtvrtém ročníku. Časová dotace hry činí pět až sedm minut a je určena pro skupiny po dvou až třech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a jedna tužka.

Popis aktivity: Učitel napíše sedm až deset písmen. Je třeba vhodně zvolit poměr souhlásek a samohlásek, na každé dvě souhlásky by měla připadat jedna samohláska. Žáci skládají z písmen slova. Jedná se o určitou jednodušší verzi hry Scrabble. Každá skupina může dostat rozdílnou sadu písmen a jednotlivé skupiny mohou popřípadě některá písmena směnit.

Příklad:

písmena p, n, a, c, r, e, s, o, b

sob, bosá, ráno, srab, Brno, nápor, sosna, noc ...

Reflexe: Během aktivity si žáci navzájem kontrolují sestavená slova, skupiny si společně přečtou slova.

### Psaná slovní kopaná

Cílem hry je obohatit slovní zásobu, je určena pro třetí až pátý ročník. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určena pro skupiny po třech až pěti žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a tužka pro každého žáka.

Popis aktivity: Podle klasických pravidel slovní kopané napíše první žák ve skupině slovo, druhý žák vymýšlí slovo začínající na poslední písmeno tohoto slova. Ve stejném duchu pokračuje hra dál až do vypršení časového limitu nebo do chvíle, kdy už následující žák nevymyslí žádné vhodné slovo. Papír se u každého žáka nesmí zastavit na více než deset vteřin. Podle běžných pravidel je zakázáno používat vlastní jména.

Příklad: stůl – lopuch – choroba – atlas – sál – laso – okap – pistole – erb – bláto -  
...

Reflexe: Provádí učitel, skupiny si navzájem přečtou řetězce slov; tuto aktivita lze také použít jako soutěž mezi skupinami (ta, která napsala nejdelší řetězec, vítězí).

Obměna: Pravidla kopané se mohou ztížit tím, že bude možné používat jen slova určitého slovního druhu nebo jen slova trojslabičná apod.

### Rozšiřování slova

Cílem hry je rozvíjet slovní zásobu a schopnost analyzovat slova, je určena pro čtvrtý a pátý ročník. Časová dotace hry činí čtyři až šest minut a je určena pro skupiny po dvou až čtyřech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a tužka pro každého.

Popis aktivity: První žák napíše jedno písmeno, ostatní postupně připisují po jednom písmenu buď před již napsaná písmena nebo za ně. Cílem hry je vytvořit co nejdelší slovo.

Příklad: p, po, pod, spod, ospod, hospod, hospoda, hospodař, hospodaří, hospodařím, hospodaříme, ehospodaříme, nehospodaříme

Reflexe: Učitel kontroluje práci, žáci poté předvedou ostatním skupinám, jak postupovali.

### **3.2.15 Význam slov**

Učivo o významové stránce slova začíná uvědomováním si toho, že se věty skládají ze slov a každé slovo má svůj věcný význam. Na toto učivo navazuje vyvozování základních druhů významových vztahů, a to jsou souznačnost (synonymie), protikladnost (antonymie) a vztahy významové nadřazenosti, podřazenosti a souřadnosti (Brabcová, 1990). Žáci se také učí vysvětlit významový vztah mnohoznačnosti slov pomocí označení různých jevů skutečnosti.

K mluvenému a psanému projevu patří dále rozlišení slov spisovných a nespisovných, na prvním stupni jsou žáci seznamováni se slovy nářečními a zhrubělými, také rozlišují slova citově zabarvená a slova bez citového zabarvení.

### **3.2.16 Kooperativní hry k procvičování učiva o významu slov**

#### Antonyma

Cílem hry je rozpoznávání slov protikladných, hra je určená pro třetí až pátý ročník. Časová dotace hry činí pět až sedm minut a je určená pro skupiny po třech až pěti žácích. Ke hře je třeba sada dvojic karet se slovy opačnými (příloha č. 1)

Popis aktivity: Pexeso naruby. Žáci ve skupině v pexesu nesoutěží, na začátku hry odkryjí všechny své karty. Pokud naleznou slova opačná, dají je stranou a zbudou jim nespárovaná slova. Každá skupina vyšle svého zástupce vyjednavče, který vyrazí s některým nespárovaným slovem k sousední skupině a pokusí se jej vyměnit za jiné slovo, které potřebuje jeho skupina. V závěru by všechny skupiny měly mít dvojice slov zkompletované.

Příklad: rychlý – pomalý, černý – bílý, světlý – tmavý, podlaha – strop ...

Reflexe: Kontrolou na konci se rozumí správnost slov opačných v utvořených dvojicích. Správnost se přitom reguluje sama, protože udělá-li některá skupina chybu, pak i jiné skupině dvojice nevyjdou dohromady. V takovém případě každá skupina nechá ležet karty na svém místě a skupiny žáků se prohodí, takže každá skupina nyní hledá chybu na svém novém místě. Tímto se už nezjistí, kdo chybu udělal, ale o to ani ve skutečnosti nejde. Hra pokračuje výměnou špatně přiřazených slov za ta správná.

### Slova souznačná

Cílem hry je přiřazování dvojic slov souznačných, hra je určena pro třetí a čtvrtý ročník. Časová dotace hry činí osm až deset minut a je určená pro skupiny po čtyřech až šesti žácích. Ke hře jsou potřeba domino kameny se slovy souznačnými (příloha č. 2).

Popis aktivity:

Žáci ve skupině hrají klasické domino. Každý žák dostane stejný počet domino kamenů. Celá sada domina byla ale rozdělena mezi skupiny náhodně. To znamená, že v rámci jedné určité skupiny brzy žákům dojdou možnosti, jak pokračovat ve hře. Nenajdou ve svých kamenech žádné vhodné slovo. V tomto případě žák, který nemůže pokračovat ve hře, navštíví jinou skupinu a vymění některé své slovo za to, které potřebuje. Je možné, že se přitom zbaví slova, které bude později potřebovat, protože neví, jaké kameny mají hráči v jeho vlastní skupině. Hra končí ve chvíli, kdy všichni žáci získají správné kameny, se kterými dokončí hru.

Příklad:

*hezký – chlapec      kluk – hopsat      skákat - rostlina*

Reflexe: Tato hra je autoregulační. Nemůže tedy skončit dřív, než řetězce slov budou přiřazeny správně a než budou všechny kameny spotřebovány. Princip je v tom, že pokud některá skupina udělá chybu, tato se projeví i v jiné skupině. Zbudou kameny, které nejdou nikam použít, čímž se upozorní na chybu.

### Významový okruh

Cílem hry je tvoření významového okruhu k danému slovu, hra je určena pro třetí až pátý ročník. Časová dotace hry činí tři až pět minut a je určena pro skupiny po čtyřech až šesti žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a tužka pro každého.

Popis aktivity: Žáci napíší k významovému okruhu slova, která do něj patří. Další žák napíše další slovo a pošle papír dál. Slova se nesmí opakovat. Hra končí uběhnutím časového limitu. Žáci mají možnost i vyměňovat slova mezi skupinami kus za kus, pokud jim to pomůže k dosažení co největšího počtu výrazů.

Příklad: významový okruh dům

Zed', dveře, okno, omítka, komín, střecha, podlaha, strop, stěna, nábytek, kancelář, pokoj, kuchyně, koupelna, záchod, zahrada, ...

Reflexe: společná, jeden ze skupiny přečte celé třídě.

Alternativa: Žáci jedné skupiny mohou zadat významový okruh jiné skupině a poté jejich slova i zkontrolovat.

### Spisovná a nespisovná

Cílem hry je rozpoznat slova spisovná a nespisovná, hra je určena pro třetí a čtvrtý ročník. Časová dotace hry činí pět až sedm minut a je určena pro skupiny po dvou až čtyřech žácích. Ke hře je třeba jen papír do skupiny a jedna tužka.

Popis aktivity: Učitel napíše na tabuli v náhodném pořadí slova spisovná

i nespisovná; žáci slova rozdělí do sloupků podle spisovnosti. Ke každé dvojici slov vymyslí větu. Polovina třídy poté může sbírat a spravovat slova spisovná, druhá polovina slova nespisovná. Obě části třídy vzájemně vyměňují slova. Cílem je, aby ve skupině slov spisovných nezůstalo žádné nespisovné a naopak.

Příklad: hrnec – kastról, bratr – brácha, sestra – ségra, kámen – šutr, pes – hafan, kamarád – kámoš, výlet – čundr, každý – každěj ...

Reflexe: Na konci práce jeden ze skupiny čte dvojice slov ostatním žákům, ti kontrolují správnost.

### **3.3 Závěr kapitoly 3**

Hry popsané v předchozích kapitolách byly postaveny na východisku, že žáci prvního a druhého ročníku základní školy neudrží plnost pozornost a soustředění déle než dvacet minut. Druhým aspektem byla snaha o popření mýtu, že kooperativní hry jsou náročné na přípravu a průběh. Proto byly popisované kooperativní hry krátké, nenáročné na přípravu a na používané pomůcky. Jejich princip byl nejčastěji založen na vlastní kontrole práce ze strany samotných žáků; žáci se kontrolovali a opravovali navzájem, což podmiňovalo jejich vzájemné učení. Celá řada uvedených her byla postavena na principu obchodování mezi skupinami žáků, které neměly zcela shodné zadání. Tento jednoduchý systém nutí žáky ke spolupráci, protože potřebují od jiné skupiny získat něco, co sami nezbytně potřebují k dokončení svého úkolu (například karty se správnými slovy).

Aktivita, které budou popsány v následujících kapitolách, jsou rovněž postaveny na spolupráci, ale z hlediska přípravy i samotného průběhu jsou podstatně náročnější. Proto jsou uvedeny v samostatné části práce. Jedná se o RPG hry nebo-li hry na hrdiny.



## **4 Kooperativní aktivity zaměřené na komunikační a slohovou výchovu v hodinách českého jazyka**

Základní myšlenkou této části práce je idea, jak rozvíjet zejména komunikační dovednosti u žáků prvního stupně základní školy. Jednou z možností je zařadit do výuky českého jazyka RPG hry nebo-li hry na hrdiny. Tyto hry ze své podstaty rozvíjejí u hráčů fantazii, dovednost komunikovat, vyjadřovat své názory i aktivně naslouchat. Tyto dovednosti jsou uvedeny v učivu komunikační a slohové výchovy ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura v RVP, jak je doloženo v následující kapitole.

### **4.1 Východiska z RVP ZV – části komunikační a slohová výchova**

V komunikační a slohové výchově se žáci učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky posoudit jeho obsah. Ve vyšších ročnících se učí posuzovat také formální stránku textu a jeho výstavbu. (RVP ZV, 2007, s. 20)

Učivo (část):

- naslouchání – praktické naslouchání (zdvořilé, vyjádření kontaktu s partnerem); věcné naslouchání (pozorné, soustředěné, aktivní – zaznamenat slyšené, reagovat otázkami)
- mluvený projev – základy techniky mluveného projevu (dýchání, tvoření hlasu, výslovnost), vyjadřování závislé na komunikační situaci; komunikační žánry: pozdrav, oslovení, omluva, prosba, vzkaz, zpráva, oznámení, vypravování, dialog na základě obrazového materiálu; základní komunikační pravidla (oslovení, zahájení a ukončení dialogu, střídání rolí mluvčího a posluchače, zdvořilé vystupování), mimojazykové prostředky řeči (mimika, gesta)

(RVP ZV, 2007, s. 22)

## **4.2 Hry na hrdiny – obecný popis**

Anglický výraz role-playing games (RPG) bývá do češtiny nejčastěji překládán jako hry na hrdiny (někdy také hry s hraním rolí). To samo o sobě naznačuje, že se jedná o určitý typ hry. Vznikly v 70. letech v USA, odkud se rozšířily velmi rychle do ostatních vyspělých zemí. (Janeček, 2002)

Existují v mnoha variantách. Jednak to jsou deskové hry (například Dračí doupě), ve kterých je dané prostředí a pravidla autorem nebo vydavatelem hry. Dále to jsou hry na hrdiny bez podpory herního plánu tak, jak hry tohoto typu původně vznikly. Hráči k jejich hraní potřebují jen papír, tužku a fantazii. Další variantou jsou samozřejmě RPG počítačové hry a konečně také hry typu „larp“. Takzvané larpy jsou druhem her na hrdiny, kde hráči své postavy přímo fyzicky ztvárňují, jsou tedy i oblečeni a vybaveni jako postava, kterou hrají.

V této práci se nadále budu věnovat nejstarší verzi her na hrdiny, které jsou nejméně náročné na prostor a vybavení.

### **4.2.1 Popis hraní her na hrdiny**

Hry na hrdiny nejsou nikterak náročné na vybavení nebo prostor. Hráči většinou sedí kolem stolu nebo na zemi a mají při sobě tužku, papír a popřípadě hrací kostky. Hry na hrdiny se obvykle hrají dlouhodobě - několik měsíců až let. Na začátku hraní každé RPG se hráči rozdělují do dvou rolí. Jeden z nich se stává vedoucím hry, ostatní zůstávají hráči.

### **4.2.2 Hráč**

Úkolem každého hráče je vytvořit podle určitých pravidel fiktivní postavu – hrdinu, prostřednictvím které bude do hry zasahovat. Každý hrdina má určité vlastnosti (jejichž kvalita bývá vyjádřena číselně) a také své specifické schopnosti a dovednosti. Hráč hraje svého hrdinu dlouhodobě (řádově desítky herních setkání). Za každý absolvovaný herní úsek – dobrodružství – získává hrdina body zkušenosti, čímž

se postupně zlepšují jeho vlastnosti a schopnosti a přibývají schopnosti nové. Od kombinace rasy (člověk, elf, trpaslík, barbar apod.) a povolání (válečník, hraničář, zloděj, alchymista, kouzelník) se odvíjí kvalita jednotlivých vlastností (síla, obratnost, odolnost, inteligence, charisma). Spolu s povoláním pak hrdina automaticky získává specifické schopnosti a dovednosti (např. dvojitý útok, stopování, plížení, příprava lektvarů, magie). Pro záznam vlastností, schopností, dovedností, ale třeba také výstroje, výzbroje a jiného majetku hrdiny slouží hráči tzv. osobní deník hrdiny.

### **4.2.3 Vedoucí hry**

Úkolem vedoucího hry je zjednodušeně řečeno vytvářet příběh. Povaha příběhu (prostředí, zápletky apod.) závisí na žánru RPG (nejčastěji fantasy) a samozřejmě také na kulturní vybavenosti a kreativitě vedoucího hry. Vždycky je ale příběh vyprávěn z pozice hráčů, resp. hráče (např. „Vcházíte do jeskyně. Je tu chladno a vlhko. Slyšíte, jak někde v dálce pomalu kape voda. Rozhlížíte se, ale v šeru, které tu panuje, není příliš vidět. Najednou uslyšíte ostrý výkřik...“). Hráči do příběhu různými způsoby vstupují (komentují děj, plánují a realizují akce...), vždy prostřednictvím svých hrdinů (např. Vedoucí hry: „Najednou uslyšíte ostrý výkřik...“ Hráč, který hraje hrdinu s povoláním hraničáře: „Naslouchám, odkud přesně výkřik přichází.“ Hráč, který hraje hrdinu válečníka: „Tasím meč.“) Vedoucí hry plní ve hře také úlohu rozhodčího. V RPG mají hráči relativní svobodu jednání, sami určují, jak se v dané situaci zachovají, sami plánují vlastní akce. Od počátku RPG však bylo jasné, že hra musí být alespoň do jisté míry realistická. Musí kopírovat fyzikální zákony tohoto světa, případně mít zákony vlastní. (Pekárková, 2008, s. 9)

### **4.2.4 Průběh hry**

K hraní jako takovému ve stručnosti poznamenejme, že se odehrává prakticky výhradně za pomoci imaginace a prostřednictvím verbálních aktů účastníků. To vede k tomu, že výsledkem je opět verbální produkt, nějakým způsobem reprezentovaný a strukturovaný v myslích účastníků – příběh.

Vzhledem k vývoji her na hrdiny je vhodné zdůraznit, že jsou hrami s nenulovým součtem. To znamená hrami, kde nevítězí hráč (hráči) na úkor jiného hráče (hráčů), zejména pak nevítězí hráči na úkor vedoucího hry a naopak. V hrách s nenulovým součtem mohou všichni účastníci „vyhrát“, resp. žádný nemusí „prohrát“. V ideálním případě představuje hráčská skupina (resp. družina hrdinů, za které hráči hrají) efektivně fungující celek. Hrdinové spolupracují a společně zdolávají nástrahy herního světa. Role vedoucího hry je v tomto smyslu trochu problematičtější, neboť právě on je původcem nástrah, které družinu ohrožují. Navíc také hraje za případné nepřátelské bytosti (řídí jejich chování, hází za ně kostkou). To by mohlo vést k dojmu, že vedoucí hry vlastně stojí proti hráčům, že představuje jejich soupeře. Většina vedoucích hry i hráčů si však dobře uvědomuje, že cíle všech účastníků jsou v zásadě stejné – prožít zajímavé dobrodružství a úspěšně jej zvládnout. Běžný vedoucí hry má největší radost, když se hrdinové s obtížemi, ale nakonec úspěšně, vyrovnají s připravenými nástrahami. (Pekárková, 2008, s. 11)

To nás přivádí k jednomu z nejvýznamnějších rysů her na hrdiny, kterým je kolektivní sdílení. Je fascinující, když si uvědomíme, že celý herní svět, mnohdy do detailů propracovaný, všechny postavy, které se v něm vyskytují, všechny děje, které se v něm odehrávají, existují jen díky tomu, že jsou reprezentovány v myslích účastníků a že tyto reprezentace jsou účastníky sdíleny. Tato skutečnost vytváří z her na hrdiny téma zajímavé pro vědce zkoumající fungování symbolických systémů, stejně jako pro kognitivní psychology zabývající se procesy vytváření a sdílení mentálních reprezentací.

Již od svého vzniku jsou hry na hrdiny úzce spojeny s literaturou, a to zejména s literaturou fantasy. RPG světy a systémy bývají často konstruovány přímo nebo nepřímo podle existujících literárních děl. V herní praxi však díla nebývají kopírována, ale nově zpracovávána. Vznikají neobvyklé situace a neobvyklá řešení. RPG jsou epizodickou činností. Hraní na hrdiny bývá dlouhodobou aktivitou, přičemž jednotlivé herní seance na sebe většinou dějově navazují. Jak k tomu poznamenává Cover, epizodické jsou však i televizní seriály a mnoho počítačových her. Participací myslí to, že všichni účastníci se podílejí na vytváření příběhu, na podobě hry nebo herní situace.

Také tento princip, i když v menší míře, najdeme podle Cover také v některých počítačových hrách. RPG stojí někde na pomezí hry a narace. (Pekárková podle Cover, 2005).

#### **4.2.5 Oblasti učení ve hrách na hrdiny**

Herní situace můžeme rozdělit do tří skupin (oblastí učení) nazvaných: my-družina, ti druzí a herní svět. Téma my-družina zahrnuje situace týkající se fungování družiny jako celku. Jedná se o vztahy mezi jednotlivými postavami tak, jak je hráči ztvárňují. Tuto oblast proto formují žáci.

Oblast ti druzí obsahuje situace, ve kterých hlavním objektem jsou cizí nehráčské postavy (epizodní postavy zprostředkované vedoucím hry) a interakce hrdinů s nimi. Nejširší je téma herní svět, kam spadají situace, v nichž se hráči seznamují s fungováním světa, ve kterém se jejich hrdinové nacházejí. Obě dvě posledně zmíněné oblasti formuje vedoucí hry.

Nicméně všechny tři oblasti jsou pevně provázané a to je zdrojem interakce mezi vedoucím hry a hráči a mezi hráči navzájem. Tyto interakce či zpětné vazby vznikají ve fantazii hráčů a jsou zprostředkovávány verbálně. Komunikace tak tvoří princip hraní her na hrdiny. Žáci neustále procvičují své dovednosti jak ve srozumitelném vyjadřování svých záměrů tak v naslouchání ostatním.

### **4.3 Praktické využití her na hrdiny v českém jazyce – komunikační a slohové výchově**

Hry na hrdiny ze své podstaty rozvíjejí u hráčů vyjadřovací dovednosti. Hráči během hry jsou nuceni neustále nacházet společná řešení a překonávat překážky vzájemnou spoluprací. V opačném případě čelí nebezpečí, že ze hry dříve vypadnou.

#### **4.3.1 Příprava hry**

Hráči si vymyslí jména, pod kterými budou ve hře vystupovat. Poté si vyberou, jakou postavu ztvární. Tuto postavu během hry už nemohou změnit, ale mohou se jako

postavy vyvíjet na základě dosažených úspěchů. Je tedy třeba, aby si každý hráč vedl deník, ve kterém jsou mimo jiné uvedeny i parametry jeho postavy. Každá postava má určité schopnosti či dovednosti, které jsou určeny pravidly hry od jejího začátku číselným údajem na stupnici od jedné do deseti. Hráči popisují chování a akce postav a řídicí hráč jim vrací odezvy herního světa. Postavy obvykle prožívají dobrodružství a získávají nové schopnosti. Povolání je směřování hráčské postavy, které ovlivňuje některé její schopnosti a možnosti jejich dalšího rozvoje. Řídicí hráč (učitel) ještě před samotnou hrou vytvoří příběh, lokace, cizí postavy, mapy apod. Hráči si poté vytvoří postavy a popisují řídicímu hráči jejich zamýšlené akce. Výsledek akcí se vyhodnotí částečně podle systému pravidel a částečně podle úvahy řídicího hráče. Na stejném principu fungují všechny vyprávěcí RPG hry.

#### **4.3.2 Příprava učitele a pravidla hry**

Vzhledem k tomu, že učitel jako řídicí hráč a pán herního světa má obrovskou moc ovlivňovat příběh a vývoj jednotlivých postav, musí mít předem připravenou strukturu příběhu, do kterého hráče vtáhne. Musí mít předem připravené možné zápletky a celkové prostředí herního světa. Hra na hrdiny musí mít také obecná pravidla upravující základní parametry hry, jako jsou povolání postav a jejich výchozí dovednosti, typ krajiny, ve kterých se bude příběh odehrávat (bludiště, reálná pozemská krajina, vesmírná stanice apod.), a systém, podle kterého se dovednosti hráčů budou vyvíjet – tedy jakým způsobem se zlepší nebo zhorší schopnosti hráče, když vyřeší nebo nevyřeší určitou situaci. Kromě tohoto všeho musí mít učitel napsaný úvod do celého příběhu. V tomto úvodu je třeba nastínit popis světa, ve kterém se pohybujeme, typy postav, které zde vystupují, a úvodní dějovou zápletku. Ze všech těchto důvodů je vhodné, aby se učitel držel určité literární předlohy. Přímo se nabízí Tolkienův Pán prstenů, který disponuje dostatečným počtem postav, aby se mohli zapojit všichni žáci ve třídě. Stejně se dá postupovat i podle některého z děl Terryho Pratchetta, Tolkienova Silmarilionu, Sapkowského Zaklínače a dalších. Nevýhodou je, že žáci I. stupně základní školy nebudou mít téměř jistě tato díla přečtená, učitel proto musí v úvodu detailněji popsat herní svět a jeho postavy. Výhodou naopak je, že učitel se může předlohy držet dost věrně a ulehčit si tak vedení hry.

Typy postav (rasy): člověk, elf, trpaslík, démon (bůh), trol, skřet, ...

Kromě těchto vystupují v příběhu cizí postavy, které nepředstavují přímo hráči. Tyto cizí postavy mohou být přátelské nebo přátelské pouze k některé rase. Například Tolkienovi Enti a Huróni, pastýři stromů, jsou epizodními postavami, které jsou za určitých okolností přátelské lidem, elfům a čarodějům, ale bývají velmi obezřetní před trpaslíky a jejich sekerami. Jiné cizí postavy zastávají v příběhu roli nepřítelů, například Tolkienův Sauron nebo Melkor a skřeti. Je otázkou, zda by žáci měli hrát v příběhu záporné postavy předurčené k porážce. Pokud by jim nevadilo hrát zloduchy, pak by celá hra byla mnohem zajímavější a záporné postavy by samozřejmě mohly i dosahovat vítězství.

Otázka smrti, ke které by mohly mnohé situace ve hře směřovat, musí být učitelem jako řídicím hráčem ošetřena. Znamená to, že žádná z postav představovaná žáky nesmí zemřít. Může být zraněná a poté ošetřovaná jinou postavou (například elfem nebo čarodějem), čímž se sníží prakticky všechny její dovednosti téměř na nulu, ale samozřejmě nesmí zemřít.

Povolání postav: bojovník, špión (průzkumník), čaroděj, kněz (vyjednaváč), hraničář, stavitel

Typy postav (rasy) a povolání se vzájemně kombinují a vytvářejí tak vlastnosti konkrétní postavy. Základními vlastnostmi jsou síla, obratnost, zručnost, vůle, inteligence a charisma. Tyto vlastnosti jsou dané od začátku hry každé postavě a během hry se mohou měnit. Ze základních vlastností je možné odvodit další odvozené vlastnosti, jako jsou odolnost, rychlost, hmotnost, krása, nebezpečnost, důstojnost, boj, obrana, mez zranění. Odolnost je odvozenou vlastností postav, které mají velkou sílu a současně i velkou vůli. Rychlost je kombinací síly a obratnosti. Hmotnost je dána do souvislosti se silou. Důstojnost je kombinací charisma, vůle a inteligence. Avšak tyto odvozené vlastnosti není nutné brát v potaz. Ať si hráč zvolí jakoukoli postavu, na začátku má podle tabulky níže uvedené jedenáct bodů. Některé vlastnosti své postavy může dále vylepšit výběrem povolání. Každé povolání přinese postavě vždy po jednom bodu navíc v určité dovednosti.

Výchozí parametry postav:

	síla	obratnost	zručnost	vůle	inteligence	charisma	celkem bodů
člověk	1	2	1	4	2	1	11
elf	1	3	2	1	2	2	11
trpaslík	3	1	3	2	1	1	11
démon	2	1	1	1	3	3	11
trol	5	1	1	2	1	1	11
skřet	1	3	1	3	2	1	11
bojovník	1			1			
špión		1			1		
čaroděj			1		1		
vyjednaváč					1	1	
hraničář			1	1			
stavitel			1		1		

Pokud si například některý hráč chce zvolit postavu s co největší silou, vybere si být trolelem bojovníkem. Budou mít sílu na hodnotě 6, nicméně ve všech ostatních směrech bude podprůměrný. Je tedy na každém hráči, zda si zvolí postavu spíše všestrannou nebo zaměřenou jedním směrem.

### 4.3.3 Průběh hry

Úvodní příběh:

*V jednom ze světů, který se pohybuje vesmírem, našli domov nejrůznější tvorové. Kromě lidí zde žijí trpaslíci, kteří dolují hluboko pod zemí. Jsou odolní, dlouhověcí, skvělí řemeslníci, ale většinou se příliš nestarají o to, co se děje na povrchu. Elfové a elfky jsou nejstarší, nejkrásnější i nejmoudřejší. Během tisíců let jejich nekončících životů se naučili mnohým tajemstvím. Trolové jsou kamenní obři. Žijí i přemýšlejí pomalu. Je snadné využít i zneužít jejich obrovskou sílu. Naproti tomu skřeti jsou mrštní*



*a obratní, i když nejsou příliš chytrí. Jsou ale nebezpeční, protože bojují vždy s velkou zuřivostí a ve velkém počtu. Posledními obyvateli tohoto světa jsou démoni a bohové. Řada z nich chodí po zemi v podobě starých mužů nebo krásných žen a říká se jim čarodějové a čarodějky. Jsou tajuplní, mocní a nikdo nezná jejich úmysly.*

*Vše začalo kdysi dávno, když elfové vyrobili silmarily. Silmarily byly drahé kameny, do kterých elfové dokázali uzavřít světlo hvězd, měsíce a slunce. Tyto drahokamy byly tím nejdokonalejším a nejskvělejším, co se kdy ve světě podařilo vyrobit. A tak není divu, že brzy po nich začali toužit jiní.*

*Jedné noci se skřetům podařilo proniknout až do města elfů a silmarily ukrást. Později byli skřeti nuceni odevzdat drahokamy svému pánovi – Melkorovi. Když se to elfové dozvěděli, prokleli Melkora a nazvali jej Morgothem, nepřítelem. Přísahali, že silmarily získají zpět. Vypukla tak dlouhá válka, v níž elfové bojovali proti Morgothovi a jeho skřetům.*

*Postupně se do bojů přidali i trolové, trpaslíci a lidé. Někteří z nich uvěřili Morgothovi, že drahokamy patří jemu, a přidali se na jeho stranu. Jiní bojovali po boku elfů, od kterých se naučili řadu dovedností.*

*Když boje nebraly konce, vstoupili do světa čarodějové, aby pomohli elfům a jejich spojencům proti zlu. Ale dokonce i někteří z čarodějů se nechali zlákat vidinou velké moci a tajně začali sloužit Morgothovi.*

*Válka tak pokračuje dál a nikdo si nemůže být zcela jistý, kdo je na čí straně. Jen elfové a Morgothovi skřeti jsou od počátku nepřáteli. Pokud zvítězí elfové, zlo ze světa zmizí navždy. Když vyhrají skřeti, získají neomezenou moc nad vším živým.*

*A na čí stranu se přidáte vy? (příběh vychází z děje knihy Silmarilion). (Tolkien, 2008)*

Žáci dostanou každý osobní kartu (viz příloha), na kterou napíší, jakým hrdinou chtějí být. Uvedou rasu a povolání. Zvolí si také herní jméno. Podle tabulek uvedených výše si zapíší výchozí číselné hodnoty svých vlastností. Poté učitel přečte začátek příběhu:

*Vaše družina se právě setkala na předem dohodnutém místě ve městě. Jste ubytováni v Hečově domě blízko Královské cesty. Na vaší straně řeky je zatím celkem klidno, ale druhý břeh je obýván mnoha nepřáteli. Obyvatelé vašeho sousedství mají z nepřátel strach, proto uvítali váš příchod. Spatřují ve vaší družině možnou ochranu. Vaším úkolem je získat co nejvíce informací o silmarilech a tom, kde se teď nachází. Od majitele domu se dozvídáte, že nepřátelé ukrývají řadu cenných věcí ve Chrámu malých bohů. Také mágové by vám mohli být nápomocní. Dostali jste od majitele domu také mapu části města. Získejte o městě co nejvíce informací a začněte svou cestu. (mapa je převzata z cyklu knih Úžasná zeměplocha). (Pratchett, Briggs, 2006)*

Hráči nyní mohou zahájit hru. Začnou pravděpodobně získáváním informací od majitele domu, ve kterém bydlí, případně od jeho dalších obyvatel.

Pokud si část žáků na začátku hry vybrala postavy z řad nepřátel, je třeba uvést začátek příběhu i pro ně:

*Vaše služba temnému pánu Melkorovi vás zavedla do města, kde se vám podařilo s ostatními skřety, troly a temnými čaroději ovládnout celý jeden břeh řeky. Donesla se vám zpráva, že ve druhé části města se objevila nová družina. Je možné, že se chystají proti vám bojovat. Mohli by s sebou strhnout do boje další obyvatele města, proto by měli být co nejdříve poraženi. Začněte po nich pátrat, zjistěte, co tu chtějí.*

Další postup záleží na interakci vedoucího hry a hráčů. Na konci každé překonané překážky by se měla upravit některá z vlastností hráčů, kteří se o překonání překážky zasloužili. Možné zápletky příběhu, které by vedoucí hry měl mít připravené předem (věty řečené vedoucím hry, v závorkách následují některé možnosti hráčů):

- Most přes řeku je hlídáný. Pokus o přechod by znamenal boj proti velké přesile. (Hráči mohou riskovat nebo jít více na jistotu a zkusit najít jiné řešení – třeba převozníka).
- Majitel Hečova domu, kde bydlíte, za vámi přišel s prosbou, abyste pomohli osvobodit jeho syna ze zajetí skřetů. (Hráči mohou vyhovět nebo odmítnout. Pokud se jim později podaří syna osvobodit, získají od něj důležitou informaci).

- Cestou ... jste potkali člověka, který se nabídl, že vás provede nehlídanými uličkami. (vedoucí hry ví, že se jedná o falešného průvodce).
- Jeden z vaší skupiny (Pán příběhu uvede konkrétní postavu) je zraněn šípem do nohy. Hrot šípu je možná otrávený. (Záleží na tom, zda má družina mezi sebou čaroděje nebo léčitele. Pokud ne, měli by nějakého vyhledat).
- Počasí se mračí, po nebi se sunou těžká dešťová mračna. (Hráči by mohli věnovat pozornost svému vybavení a oblečení nebo také možnosti skrytého pokračování v cestě, protože se dá předpokládat, že i nepřítel se před nečasem schovává).
- Chrám malých bohů je samozřejmě strážěn po zuby ozbrojenými trolly. (Hráči by ze svého středu mohli vyslat na průzkum špióna, pokud ho mají).

#### **4.3.4 Praktická ukázka hry**

Hra byla odzkoušena během několika vyučovacích hodin v páté třídě. V této třídě je celkem čtrnáct žáků, z toho je osm chlapců. Nejprve byli žáci seznámeni s podstatou her na hrdiny. Nebylo to příliš složité, protože většina žáků má s podobnými hrami zkušenost. Zůstává ale jeden rozdíl v tom, že žáci obvykle znají hry na hrdiny z počítačového prostředí, kde schází interaktivní prostředí. Počítačový program určuje průběh hry, takže pokud hráč zdárně vyřeší určitou situaci, při novém spuštění hry může s úspěchem použít stejný postup. Avšak nejdůležitější rozdíl mezi počítačovou a společenskou verzí hry na hrdiny je absence přímé verbální spolupráce s ostatními hráči v počítačové verzi.

Po přečtení úvodního příběhu si žáci zvolili svá herní jména, postavy a povolání. Vše si zapsali do své osobní karty. Vyrobili si jmenovky, na které uvedli své herní jméno, typ postavy a povolání, aby vedoucí hry i ostatní hráči věděli, kdo je kdo. Poté učitel přečetl začátek příběhu, dal hráčům k dispozici mapu města a hra mohla začít.

Ve hře tak byli dva elfové, dva démoni, jeden skřet, jeden člověk, tři trpaslíci a jeden trol.

Bloody – trol bojovník

Škopek – trpaslík čaroděj

Dark Girl – démon čarodějka

Bučivoj – trpaslík špión

Skabla – elfka špión

Míla – skřet špión

Aviha – démon bojovník

Argon – člověk hraničář

Prcek – trpaslík stavitel

Zonya – elfka špión

Hráči si správně uvědomili, že nejprve potřebují získat informace o místě, kde se nachází, a hlavně o sobě samých. Pro vedoucího hry bylo překvapením, že první dotazy hráčů směřovaly k problému, kolik u sebe mají peněz.

Hráč, který zahájil vlastní hru, byl žák představující trola. Prozaicky se rozhodl vyjít ven z domu. Od vedoucího hry dostal poté na výběr, který východ chce použít. Hečův dům má hlavní vchod z Kuňkové třídy a zadní vchod z Pátého a Sedmého dvora. Trol Bloody se rozhodl vyjít ven hlavním vchodem. Následovala znovu interakce vedoucího hry: „Na ulici před Hečovým domem stojí asi dvouseťhlavý dav lidí s loučemi a klacky. Jsou velice nervózní z vás, nově příchozích. Zatím jen vyčkávají, ale stačí málo a mohou být nepřátelští.“ Bloody se poté rozhodl vrátit do budovy a sdělit novinu ostatním.

Démon a čarodějka Dark Girl navrhuje zkusit vyjít zadním vchodem. Od vedoucího hry se skupina dozvídá, že i zde jsou znepokojení lidé, ale není jich tolik a jsou spíše zvědaví. Skupina hráčů se rozhoduje, že by někdo z nich měl promluvit k lidem a vysvětlit jim, že jim přišli na pomoc. Domluvili se také, že řeč by měla pronést bohyně čarodějka, protože je pravděpodobné, že právě ona dav lidí dokáže přesvědčit. Tuto postavu ve hře ztvárňovala jinak tichá slabší žákyně, která se tentokrát pustila do proslovu k fiktivnímu davu: „Vážení lidé, přišli jsme vám na pomoc. Jdeme na druhou stranu města bojovat proti skřetům.“ Vedoucí hry: „Dav se poněkud upokojil

a rozestoupil se. Několik lidí odchází pryč, většina vás dále pozoruje spíše zvědavě než nepřátelsky. Šeptají si mezi sebou, že je dobré mít vás na své straně. Dark Girl získává tímto bod navíc pro vlastnost charisma.“

Skupina se rozhoduje vydat se na cestu směrem k Opeře. Dozvídá se, že Opera nyní slouží jako dočasné útočiště pro kohokoli, kdo utekl z druhé strany řeky před skřety. Nato elfka a druhá bohyně ve skupině překvapivě navrhly zajít do hospody. Od vedoucího hry se dozvídají, že vývěsní štít nějakého hostince visí na jednom domě z druhé strany Opery. Zde se skupina dozvídá od hostinského, že jeho syn padl do zajetí a že jim může nabídnout zbraně. Někteří hráči se od vedoucího hry dozvídají, že zbraně mají. Jiní využívají příležitosti a nabídky hostinského.

V tomto duchu probíhala hra dále, dokud se skupina nedostala k Mosaznému mostu. Situace:

„Na začátku mostu je z dřevěného nábytku a vozů postavena barikáda – hradba blokující postup. Zpoza hradby vylétl šíp a zasáhl trola Bloodyho. Odrazil se od jeho kamenného těla a spadl na zem. Za hradbou jsou slyšet skřeti.“ Následuje rozhovor (vedoucí hry je nadále označován zkratkou VH):

Bloody: „Schovejte se za mě!“

Dark Girl: „Můžu se proměnit na ptáka a letět na průzkum?“

VH: „Můžeš se proměnit. Opravdu to chceš udělat?“

Dark Girl: „Ano.“

VH: „Dark Girl se proměnila v ptáka a vyletěla nahoru. Vidí, že za první hradbou stojí asi patnáct skřetů a luky a šípy a chystají se střílet. Na druhém konci mostu je vystavěna druhá barikáda a za ní je další spousta nepřátel.“

Skupina hrdinů se rozhoduje řešit situaci silou. Padá rozhodnutí, aby trol s trpaslíky rozebrali část hradby a házeli věci proti skřetům. Skřetice Míla se rozhoduje přejít přes barikádu na výzvědy s předpokladem, že ji ostatní skřeti budou považovat za jednu z vlastních. Vedoucí hry oznamuje, že Míla byla zajata, protože ostatní skřeti k ní pojali nedůvěru. Skabla a Zonya jako elfky a špiónky chtějí přeplavat řeku pod mostem, nepozorovaně vylézt na druhé straně a zkusit vysvobodit Mílu z klece, ve které

je zavřená. Tento úkol se jim daří, protože nepřátelé jsou zaměstnání bojem s trollem a trpaslíky na mostě. Vedoucí hry směřuje děj do situace, kdy nepřítel na druhém břehu přibývá a naši hrdinové jsou nuceni se stáhnout.

Trpaslíci s člověkem Argonem poté zjišťují možnosti, jak se dostat na druhý břeh nepozorovaně:

Bučivoj: „Dal by se postavit most?“

VH: „Město je celé ze dřeva, stavební materiál by se našel. Kde chcete stavět?“

Bučivoj: „Někde kousek stranou, aby nás neviděli. A ostatní by zatím mohli bránit most.“

VH: „Kdo bude tedy stavět most?“

Bučivoj: „Já, Škopek a Prcek, protože je stavitel.“

Skupina se rozděluje, trpaslíci s Argonem stavějí most, ostatní brání most. Vedoucí hry dává na vědomí, že stavba mostu bude pochopitelně nějakou chvíli trvat.

VH: „Nepřátelé zahajují protiútok. Přední voj přelézá přes druhou hradbu ve velkém počtu a za hradbou stojí další s luky a šípy, kteří je kryjí.“

Aviha: „Jaké máme zbraně?“

VH: „Skabla a Zonya získali dříve od hostinského meče. Ostatní (Aviha, Dark Girl a Míla) mají luky a každý asi dvacet šípů. Bloody má kyj. Začínají na vás dopadat šípy.“

Bloody: „Schovejte se za naši barikádu a za mě.“

O něco později vedoucí hry naznačuje, že skřeti se hrnou stále ve velkém počtu a že našim hrdinům docházejí šípy.

Skabla: „Můžeme sbírat šípy ze země a použít je?“

VH: „Ano, to by šlo.“

V další části dění předkládá Bloody návrh, že zatroubí na svůj roh a přivolá tak další troly z města (zde je vidět vliv Pána prstenů). Vedoucí hry připouští, že ve městě žije dost trolů a že je pravděpodobné, že někteří přijdou na pomoc (vedoucí hry vychází

z popisu města Ankh-Morpork a jeho obyvatel z Pratchettovy Úžasné zeměplochy). (Pratchett, 1993)

V tomto duchu se hra odvíjela dále po dobu tří vyučovacích hodin, tedy zhruba dvou hodin čistého času, pokud odečteme úvodní přípravy. V následujících událostech trpaslíci společně s člověkem postaví provizorní most stranou od hlavních bojů, trolové z města ve stejné chvíli přichází na pomoc a zatlačují nepřátele na druhý břeh. Ostatní hrdinové bojující na mostě se rozhodli využít rozruchu, jaký vnesli do řad nepřítele trolové a přeplavat řeku na jiném místě. Postranními uličkami se dostávají na dohled Chrámu malých bohů. Mezitím trpaslíci s člověkem překračují svůj most a pronikají do sklepení hostince U bubnu.

Argon: „Jdu to prozkoumat nahoru.“

VH: „Vystupuješ opatrně po schodech ze sklepa. U horních dveří slyšíš hlasy z hostince.“

Argon: „Co je to za hlasy?“

VH: „Znějí tlumeně, ale zdá se, že patří skřetům.“

Argon: „Jdu dolů. Co je ve sklepě?“

VH: „Je tam především tma, takže zatím nevíte.“

Škopek: „Můžu vyčarovat oheň? Nebo louč?“

VH: „To jako čaroděj umíš, ale musíš mít co zapálit.“

Škopek, Prcek: „Ze stavby mostu máme nějaký dřevo ne?“

VH: „Správně. Vyčaroval jsi louč z kusu trámu. Vidíte, že ve sklepě je pár sudů a beden od zásob hostince. Jsou otevřené a prázdné. V rohu sklepení je díra.“

Argon: „Kam vede?“

VH: „To můžete vyzkoumat. Jdete dovnitř?“

Argon: „Jdeme, ne?“

Bučivoj: „Tak jo. Světlo máme. Hraničář ať jde první.“

V této ukázce postupovali hrdinové přesně podle očekávání vedoucího hry. Na nepřátelském území se správně rozhodli zachovat si své utajení ve sklepech a zkusit štěstí v podzemní chodbě. Od začátku hry už pochopili důležitost spolupráce, proto se průzkumu ujal Argon, který jako hraničář měl pro tento úkol nejlepší dispozice. Naproti tomu závěr celé hry, který bude popsán dále, byl překvapivý jak pro některé hráče, tak pro vedoucího hry.

VH: „Trpaslíci s Argonem našli východ z tunelu v domě naproti Chrámu malých bohů. Zbytek vaší družiny je na opačné straně chrámu a skřeti nejsou nikde vidět. Trolové je rozehnali po městě.“

Aviha: „Tak jdeme do chrámu, ne? Když má v něm bejt něco důležitýho.“

Bučivoj: „Co je v tom domě, ve kterým jsme vylezli?“

VH: „Je tady skladovaný střelný prach v sudech.“

Prcek: „Super. Tak ho vyhodíme do vzduchu, ne?“

VH: „K čemu by to bylo?“

Skabla: „Jdeme do chrámu. Kde je vchod?“

VH: „Z vaší strany je brána. Je zavřená a čarodějové ve vaší družině cítí přítomnost jiného čaroděje v chrámu.“

Škopek: „Ten střelnej prach můžeme použít na tu bránu, ne?“

VH: „Odpálili jste prach u brány, ale nic se nestalo. Brána je chráněna kouzly.“

Dark Girl: „Trpaslíci by se mohli podkopat.“

Škopek: „No jo, ale jak dlouho by to zas trvalo?“

VH: „Máte to jen přes ulici, do večera to zvládnete. Ale co s čarodějem?“

Dark Girl: „Zkusím odčarovat ty dveře.“

VH: „Kouzlo chránící bránu je příliš silné a čaroděj zevnitř je neustále posiluje. Po pár pokusech už nemáš sílu čarovat dál.“

Zonya: „Trpaslíci už kopou?“



VH: „Ano, jsou v tunelu. Už budou téměř pod chrámem.“

Zonya, Aviha: „Svoláváme skřety z okolí a ukážeme jim tunel.“

VH: „To myslíte vážně?“

Aviha: „Jo, zbavíme se trpaslíků a Argona.“

VH: „Co na to ostatní?“

Míla, Aviha, Dark Girl, Zonya a Skabla oznamují, že jsou od začátku hry tajně na straně nepřítele. Jen Bloody neříká nic.

VH: „Skřeti se hrnou do vykopaného tunelu pod chrám a zabíjejí trpaslíky a Argona. Ti sice nějakou dobu bojují, ale proti takové přesile nemají v podzemí šanci. Hra končí.“

Hra překvapivě skončila zradou ve vlastních řadách a hráči se tak připravili o možnost pokračovat.

#### **4.4 Závěr kapitoly 4**

Z uvedených ukázek hry na hrdiny, tak jak byla sehraána žáky a žákyněmi pátého ročníku, vyplývá, že míra spolupráce je při hraní tohoto typu her vysoká. Žáci se zapojovali do hry společně, snažili se hledat řešení, jak překonat překážky. Zejména rozvíjeli své dovednosti v oblastech věcného naslouchání a základních komunikačních pravidel. V zájmu pokračování hry byli nuceni aktivně naslouchat svým spolužákům, protože se s nimi nacházeli ve stejném příběhu, a respektovat pravidla komunikace, jako je například střídání rolí mluvčího a posluchače. Při nedodržení těchto zásad pociťovali sami, že se v příběhu nemohou posunout dál. Nebylo tedy zapotřebí násilné regulace hry a její svazování mnoha pravidly.

Právě tento prvek autoregulace ve hrách na hrdiny je tím nejdůležitějším a nejcennějším prostředkem. Umožňuje plynulý průběh hry a maskuje její skutečný cíl. Žáci hrají hru v domněnku, že jejím cílem je prostě zvítězit, porazit nepřítele nebo získat něco, co je naznačeno v úvodním příběhu. Učitel vede hru s cílem rozvíjet u žáků komunikační dovednosti a tomu podřizuje zápletky i rozuzlení hry.

## 5 Závěr

Cílem této diplomové práce bylo seznámit čtenáře se zásadami a principy kooperativního učení v hodinách českého jazyka a literatury na prvním stupni základní školy. V obou praktických částech byly poté uvedeny didaktické materiály vytvořené v duchu zásad kooperativního učení, ale lišící se svým pojetím, cíli i náročností přípravy a průběhu. Z těchto důvodů byly popisované kooperativní hry rozděleny do dvou samostatných kapitol. Některé z těchto her, z časových důvodů bohužel ne všechny, byly posléze ověřeny v praxi autorem této práce nebo jeho kolegy a kolegyněmi.

Myšlenkou přípravy a ověřování uvedených kooperativních her bylo vytvořit prakticky použitelný materiál do hodin Českého jazyka a literatury, ze kterého by další učitelé mohli čerpat. Všechny uvedené hry vycházejí z výčtu učiva uvedeného v RVP ZV pro vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace. Didaktické hry uváděné ve druhé části práce takto reflektují učivo Jazykové výchovy a hry popsané ve třetí části učivo Komunikační a slohové výchovy.

Druhým záměrem při psaní této práce bylo poukázat na skutečnost, jak je nebo není kooperativní učení náročné na přípravu učitele i samotný průběh. Proto byly didaktické hry v první praktické části práce vymyšleny tak, aby byly z uvedených hledisek co nejjednodušší a rychle použitelné v hodinách. Naproti tomu hry na hrdiny popisované v poslední části práce sice nabízejí nejvyšší stupeň kooperace žáků při jejich hraní, ale také více než naplňují obecně přijímaný názor o vysoké náročnosti na přípravu i průběh hry.

Celá diplomová práce se tak obecně ubírá od známých, ověřených a popsaných poznatků v odborné literatuře, přes známější didaktické hry v duchu kooperativního učení až po hry v dnešní české škole málo obvyklé. Rolové hry či hry na hrdiny popisované v závěru práce nemají v našich zemích tak dlouholetou tradici jako v jiných státech, proto i jejich pronikání do školních aktivit je pomalejší.

Tato práce nabídla čtenáři souhrn didaktických her majících vazbu jen na vybrané části učiva vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace v RVP ZV. Je proto

možností a také přáním autora navázat na tuto práci a vytvořit kooperativní didaktické hry reflektující i zbytek učiva v této oblasti. Především hry na hrdiny se ukazují být výborným prostředkem ke zlepšení zejména sociálních a komunikačních kompetencí žáků – kompetencí, které jsou v současné době vnímané jako úpadkové. Z tohoto důvodu se nabízí využití tohoto typu her i v řadě jiných předmětů.

## 6 Použitá literatura:

CANGELOSI, J. Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce: Classroom management strategie, gaining and maintaining students' cooperation (Orig.) 2. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-083-9

COVER, J. (2005). Tabletop Role-playing Games: Perspectives from Narrative, Game, and Rhetorical Theory. Diplomová práce, North Carolina State University, Raleigh, USA.

FILOVÁ, H. Skupinová výuka. In. MAŇÁK, J. Alternativní metody a postupy. Brno: MU, 1997. ISBN 80-210-1549-7.

HELUS, Z., HRABAL, V. Kapitoly z pedagogické a sociální psychologie. Praha : UK, 1983

JANEČEK, P. (2002). Paralelní světy: Kulturní fenomén her na hrdiny pohledem etnologie. Bakalářská práce, Univerzita Karlova, Praha, Česká Republika.

KASÍKOVÁ, H., VALENTA, J. Reformu dělá učitel aneb Diferenciace, individualizace, kooperace ve vyučování. 1. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 1994. ISBN 80-901660-0-8.

KASÍKOVÁ, H. Kooperativní učení, kooperativní škola. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-67-3.

KASÍKOVÁ, H. Kooperativní učení a vyučování: Teoretické a praktické problémy. Praha: nakl. Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0192-3

KASÍKOVÁ, H. Učíme (se) spolupráci spoluprací. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 80-2394-668-4.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

MECHLOVÁ, E., HORÁK, F. Skupinové vyučování na základní a střední škole. Praha: SPN, 1986. 93 s. ISBN 14-478-86.

PEKÁRKOVÁ, K., (2008). Mediace významu ve hrách na hrdiny. Diplomová práce, Univerzita Karlova, Praha, Česká Republika.

PRATCHETT, T., Barva kouzel. Praha, Talpress, 1993. 294 s. ISBN 80-85609-28-2

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 3. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2

Rámcový vzdělávací program. Praha: VÚP, MŠMT, 2007.

ŘEZÁČ, J. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.

SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: ISV, 1999. 292 s. ISBN 80-85866-33-1.

ŠTĚCH, K., KLIKA, J. Stručný slovník pedagogický. Díl 6. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království českém, 1909.

TOLKIEN, J.R.R., Silmarillion, Mýty a legendy Středozemě, Praha: Argo, 2008. 352 s. ISBN 978-80-257-0042

## 7 Seznam příloh

Příloha č. 1: Antonyma

Příloha č. 2: Domino

Příloha č. 3a: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po b a slova příbuzná)

Příloha č. 3b: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po l a slova příbuzná)

Příloha č. 3c: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po m a slova příbuzná)

Příloha č. 3d: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po p a slova příbuzná)

Příloha č. 3e: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po s a slova příbuzná)

Příloha č. 3f: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po v a slova příbuzná)

Příloha č. 3g: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po z a slova příbuzná)

Příloha č. 3h: Řešení

Příloha č. 4: Diplom pro tým (Kasíková, 1997, s.133)

Příloha č. 5: Diplom pro tým (Kasíková, 2005, s.78)

Příloha č. 6: Mapa města

## Přílohy

Příloha č. 1: Antonyma

velký	lže	pěkný	světlo
ano	hubený	mladý	zdravý
půlnoc	dobro	nahore	začátek
hanět	pevné	černá	vpředu
den	měkký	vysoký	mluví

tma	škaredý	mluví pravdu	malý
nemocný	starý	tlustý	ne
konec	dole	zlo	poledne
vzadu	bílá	křehké	chválit
mlčí	nízký	tvrdý	noc



noc	tvrdý	nízký	mlčí
chválit	křehké	bílá	vzadu
poledne	zlo	dole	konec
ne	tlustý	starý	nemocný
malý	mluví pravdu	škaredý	tma

mluví	vysoký	měkký	den
vpředu	černá	pevné	hanět
začátek	nahore	dobro	půlnoc
zdravý	mladý	hubený	ano
světlo	pěkný	lže	velký

<b>pěkný</b>	<b>chlapec</b>	<b>kluk</b>	<b>hledět</b>
<b>koukat</b>	<b>kouř</b>	<b>dým</b>	<b>běžet</b>
<b>utíkat</b>	<b>holka</b>	<b>dívka</b>	<b>plazit se</b>
<b>plížit se</b>	<b>hbitě</b>	<b>rychle</b>	<b>střežit</b>
<b>hlídat</b>	<b>hopsat</b>	<b>skákat</b>	<b>nebojácný</b>
<b>statečný</b>	<b>kamarád</b>	<b>přítel</b>	<b>vítr</b>
<b>vánek</b>	<b>rohlík</b>	<b>houska</b>	<b>fotbal</b>
<b>kopaná</b>	<b>mnoho</b>	<b>hodně</b>	<b>foukat</b>
<b>vanout</b>	<b>mluvit</b>	<b>říkat</b>	<b>ted'</b>
<b>nyní</b>	<b>kreslit</b>	<b>malovat</b>	<b>hezký</b>

Příloha č. 3a: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po *b* a slova příbuzná)

<b>BY</b>	<b>VA</b>	<b>TEL</b>	<b>SLAV</b>	<b>A</b>
<b>BY</b>	<b>NĚ</b>	<b>TEK</b>	<b>BYCH</b>	<b>O</b>
<b>BY</b>	<b>TÍ</b>	<b>PŘÍ</b>	<b>BY</b>	<b>Ú</b>
<b>BY</b>	<b>DO</b>	<b>HRA</b>	<b>ZBY</b>	<b>O</b>
<b>BY</b>	<b>LA</b>	<b>NĚK</b>	<b>KDY</b>	<b>NA</b>
<b>BY</b>	<b>KO</b>	<b>TEK</b>	<b>BYCH</b>	<b>BY</b>
<b>BY</b>	<b>ŽI</b>	<b>TEK</b>	<b>PŘI</b>	<b>BY</b>
<b>BY</b>	<b>NÁ</b>	<b>TEK</b>	<b>STŘI</b>	<b>VO</b>
<b>BY</b>	<b>LI</b>	<b>ČEJ</b>		<b>NA</b>

Příloha č. 3b: Karty se slabikami (vyjmenovaná slova po *l* a slova příbuzná)

<b>NĚK</b>	<b>LY</b>	<b>VAT</b>	<b>PLÝT</b>	<b>SÝ</b>
<b>ŠET</b>	<b>PO</b>	<b>SLY</b>	<b>NOUT</b>	<b>KO</b>
<b>KAT</b>	<b>ŽE</b>	<b>ŽAŘ</b>	<b>SPLÝ</b>	<b>LY</b>
<b>LYS</b>	<b>KA</b>	<b>VAT</b>	<b>VZLY</b>	<b>LY</b>
<b>KAT</b>	<b>PE</b>	<b>PLÝ</b>		<b>LY</b>
<b>VAT</b>	<b>LY</b>	<b>LÝT</b>		<b>O</b>
<b>PLY</b>	<b>LY</b>	<b>PLY</b>		
<b>KAT</b>	<b>ZA</b>	<b>VAT</b>		
<b>ROZ</b>				

Příloha č. 3c: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po *m* a slova příbuzná)

<b>HLE</b>	<b>MY</b>	<b>MÝ</b>	<b>MÝŽŤ</b>	<b>SLI</b>
<b>KAT</b>	<b>MY</b>	<b>MÝ</b>	<b>CHMÝ</b>	<b>CHO</b>
<b>SMÝ</b>	<b>MY</b>	<b>MÝ</b>	<b>CHAT</b>	<b>VAL</b>
<b>KAT</b>	<b>MY</b>	<b>ZA</b>	<b>NOUT</b>	<b>TAT</b>
<b>DMÝ</b>	<b>MY</b>	<b>ŘÍ</b>	<b>VOST</b>	<b>PRŮ</b>
<b>CHO</b>	<b>MY</b>	<b>ŠL</b>		<b>MÝK</b>
<b>MÝT</b>	<b>TO</b>	<b>LI</b>		
<b>VEC</b>	<b>KA</b>	<b>SL</b>		
<b>PŘE</b>	<b>KA</b>	<b>SL</b>		
	<b>NA</b>	<b>O</b>		
	<b>JE</b>	<b>NE</b>		
	<b>DO</b>	<b>PO</b>		

Příloha č. 3d: Karty se slabikami (vyjmenovaná slova po *p* a slova příbuzná)

<b>PÝ</b>	<b>TEL</b>	<b>TŘPY</b>	<b>PÝ</b>	<b>ZPY</b>
<b>NE</b>	<b>KAT</b>	<b>CHAV</b>	<b>VY</b>	<b>TAT</b>
<b>PÝ</b>	<b>CHA</b>	<b>PYCH</b>	<b>PY</b>	<b>PŘE</b>
<b>TO</b>	<b>PÝR</b>		<b>TO</b>	<b>ŘIT</b>
<b>PY</b>	<b>KLO</b>		<b>PÝ</b>	<b>TIT</b>
<b>ČE</b>	<b>ZPY</b>		<b>NÝ</b>	<b>TEL</b>
<b>PY</b>	<b>VAT</b>		<b>PÝ</b>	<b>PÝŠ</b>
<b>KA</b>	<b>ŘAV</b>		<b>KO</b>	<b>ŘIT</b>
<b>PÝ</b>	<b>SLE</b>		<b>TO</b>	
<b>KA</b>			<b>TA</b>	
<b>NE</b>				

Příloha č. 3e: Karty se slabikami (vyjmenovaná slova po *s* a slova příbuzná)

<b>SÝ</b>	<b>SY</b>	<b>VÁT</b>	<b>CHAT</b>	<b>RO</b>
<b>SÝ</b>	<b>SY</b>	<b>SYP</b>	<b>CHROV</b>	<b>VÝ</b>
<b>SÝ</b>	<b>SY</b>	<b>SEL</b>	<b>CHRA</b>	<b>U</b>
<b>SY</b>	<b>KY</b>	<b>PAT</b>		<b>O</b>
<b>SY</b>	<b>KA</b>	<b>SYP</b>		<b>VI</b>
<b>SY</b>	<b>KO</b>	<b>SYP</b>		<b>VÝ</b>
<b>SY</b>	<b>NA</b>	<b>ČET</b>		<b>TÝ</b>
<b>SY</b>	<b>RA</b>	<b>RAŘ</b>		<b>KY</b>
<b>SY</b>	<b>KO</b>	<b>ČEK</b>		<b>RO</b>



Příloha č. 3f: Karty se slabikami (vyjmenovaná slova po *v* a slova příbuzná)

<b>VY</b>	<b>KAT</b>	<b>HRAD</b>	<b>SO</b>	<b>ZVY</b>
<b>VY</b>	<b>ŽVÝ</b>	<b>ZVYK</b>	<b>ŠO</b>	<b>PŘE</b>
<b>VY</b>	<b>KAT</b>		<b>ŠE</b>	<b>ZLO</b>
<b>VY</b>	<b>VYK</b>		<b>KA</b>	<b>ZVÝ</b>
<b>VY</b>	<b>KAČ</b>		<b>NA</b>	<b>VAT</b>
<b>VY</b>	<b>VÝŠ</b>		<b>KA</b>	<b>ŠIT</b>
<b>VÝ</b>	<b>HEŇ</b>		<b>SO</b>	<b>DRA</b>
<b>PO</b>	<b>ŽLE</b>		<b>ČI</b>	<b>ŽVÝ</b>
<b>KÝ</b>	<b>KAT</b>			<b>VÝS</b>

Příloha č. 3g: Kartičky se slabikami (vyjmenovaná slova po z a slova příbuzná)

<b>ZY</b>	<b>LAM</b>	<b>KO</b>	<b>DVOJ</b>	<b>JA</b>
<b>ZY</b>	<b>ZYČ</b>	<b>JA</b>		<b>DA</b>
<b>ZY</b>	<b>VAT</b>	<b>JA</b>		<b>NĚ</b>
<b>ZY</b>	<b>ZYK</b>	<b>KO</b>		<b>PO</b>
<b>ZY</b>	<b>VZÝ</b>	<b>VY</b>		<b>O</b>
<b>ZY</b>	<b>VAT</b>	<b>VĚ</b>		<b>JA</b>
<b>ZÝ</b>	<b>DEC</b>	<b>BR</b>		<b>ZO</b>
<b>ZÝ</b>	<b>ČEK</b>	<b>CI</b>		<b>VÝ</b>
<b>ZÝ</b>	<b>VAT</b>	<b>NA</b>		<b>NÝ</b>
<b>ZÝ</b>	<b>ZYČ</b>	<b>VĚ</b>		<b>JA</b>
<b>KO</b>		<b>RU</b>		<b>JA</b>
<b>KO</b>		<b>JA</b>		<b>VÝ</b>
<b>JA</b>		<b>NÝ</b>		<b>JA</b>

<b>B (15)</b> obyvatel dobýtek nábytek obyčej abych	bylina Přibyslav kdybych příbytek bystřina	Zbyněk úbytek Hrabyně kobyła živobyті
<b>L (13)</b> lyžař splývat plýtvat vzlykat lýtko	rozplynout slyšet pelyněk lyže	polykat zalykat oplývat lysý
<b>M (13)</b> hlemýžď průmysl myslivec chmýří mýval	dmýchat smýkat nachomýtnout Přemysl	zamykat ochomýtat nedomykavost Litomyšl
<b>P (15)</b> čepýřit pýcha pytel slepýš netopýr	třpytit přepych zpytovat kopyto pykat	pýchavka pýřit klopýtat nevyzpytatelný pýřavka
<b>S (15)</b> sýček sychravý sysel sýrař syrový	usychat sypat syčet osypky sýkora	syťý syrovátka Sychrov sypkovina sypký
<b>V (15)</b> žvýkat žvýkačka výžle zlozvyk povyk	vydra zvýšit Vyšehrad výskat výheň	zvykat vysoký výška převyšovat Vysočina
<b>Z (13)</b> jazýček Ruzyně nazývat jazykový cizojazyčný	brzy dvojjazyčný vyzývat jazykolam	vzývat jazyk jazykovědec jazykověda

Pratchett Terry a Briggs Stephen: Ulice Ankh Morporku. Talpress 2006, 1 strana,  
ISBN: 80-7197-310-6

